



**МИНИСТЕРСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ**  
**Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение**  
**высшего образования**  
**«ЮЖНО-УРАЛЬСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ГУМАНИТАРНО-**  
**ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»**  
**(ФГБОУ ВО «ЮУрГГПУ»)**

**ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ИНСТИТУТ**  
**КАФЕДРА ПОДГОТОВКИ ПЕДАГОГОВ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБУЧЕНИЯ И**  
**ПРЕДМЕТНЫХ МЕТОДИК**

**Управление процессом выявления и поддержки одаренных и**  
**талантливых детей в образовательной организации**

**Выпускная квалификационная работа по направлению**  
**44.04.01 Педагогическое образование**  
**Направленность программы магистратуры**  
**«Управление образованием»**  
**Форма обучения заочная**

Проверка на объем заимствований:

88 % авторского текста

Работа рекомендована к защите


«\_\_» \_\_\_\_\_ 2026 г.

Зав. кафедрой ПППО и ПМ

 Корнеева Н.Ю.

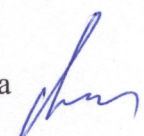
Выполнил:

Студен группы ЗФ-309-169-2-3

Шахатдинова Айниса Марсбековна 

Научный руководитель:

к.п.н., доцент

Лапчинская Ирина Викторовна 

Челябинск  
2026

## СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	3
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ПРОБЛЕМЫ ВЫЯВЛЕНИЯ И РАЗВИТИЯ ОДАРЕННОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ.....	12
1.1 Феномен одаренности в теоретико–педагогическом осмыслении....	12
1.2 Управление развитием одаренности как направление педагогического менеджмента: цели, принципы, функции.....	31
1.3 Критерии, показатели и уровни эффективности управления процессом выявления и поддержки одаренных детей.....	37
Выводы по 1 главе.....	45
ГЛАВА 2. ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО РАЗРАБОТКЕ И РЕАЛИЗАЦИИ МОДЕЛИ УПРАВЛЕНИЯ ПРОЦЕССОМ ВЫЯВЛЕНИЯ И ПОДДЕРЖКИ ОДАРЕННЫХ ДЕТЕЙ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ.....	48
2.1 Диагностика исходного состояния системы работы с одаренными детьми в образовательной организации.....	48
2.2 Разработка и реализация модели управления процессом выявления и поддержки одаренных детей.....	56
2.3 Анализ результатов опытно-экспериментальной работы по внедрению модели управления.....	63
Выводы по 2 главе.....	72
ЗАКЛЮЧЕНИЕ.....	76
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ.....	80

## ВВЕДЕНИЕ

**Актуальность исследования.** По мере того как общество, опирающееся на информационные и интеллектуальные технологии, обретает черты реальности, в роли завершающего фактора его становления выступает «человеческий капитал» - высокообразованные и высококвалифицированные люди. Особое внимание в таком обществе уделяется одаренности, талантливости на разных этапах человеческой жизни. Для института образования чрезвычайно важно своевременно выявить и диагностировать одаренных детей, создать условия для максимального развития имеющихся у них задатков и способностей. Актуальность многосторонней работы с одаренными детьми определяется рядом обстоятельств.

Во-первых, осознание обществом «человеческого потенциала» как важнейшей цели и основного ресурса исторического развития. Сегодня уже ни у кого не вызывает сомнения тот факт, что прогресс цивилизации зависит от исключительно одаренных людей. Однако, несмотря на то, что самые большие надежды на улучшение жизни и будущее всей планеты связаны именно с творчески мыслящими молодыми людьми, в детстве, как правило, им не удается «раскрыться» и проявить свою индивидуальность.

Во-вторых, ускорение динамики жизни, увеличение информационной и эмоциональной нагрузок на человека ставит перед ним и социальными институтами множество проблем, решение которых невозможно откладывать. Воспитание сегодня должно быть, прежде всего, воспитанием самостоятельности, творческой инициативы и социальной ответственности, которые друг без друга невозможны. В этой связи обучение и развитие одаренных и талантливых детей составляет идеальную «модель» творческого развития человека, что чрезвычайно важно и для массовой образовательной практики.

В-третьих, в условиях современной России работа с одаренными детьми дает возможность преодолеть сложившийся антиинтеллектуализм в общественной жизни, фетишизацию «усредненности», «обыкновенности» и отторжение неординарности и талантливости, вырастить «лидирующую группу населения», в которую входят и одаренные люди с их неординарным подходом к окружающей действительности, сформировать новое качество образовательных систем.

В-четвертых, учитывая, что одна из задач федеральной программы развития образования - решение различных проблем обучения и воспитания, в том числе обеспечение системной работы с одаренными детьми в условиях конкретных территорий, приобретает особый смысл и значимость.

Наибольший эффект вышеперечисленные действия могут иметь, если они будут подкреплены соответствующим научным базисом. Определенные достижения психолого-педагогической науки в этом направлении уже имеются. Так, к настоящему времени в зарубежной и отечественной литературе рассмотрены понятие одаренности и специфические особенности личности одаренного ребенка (К. Абротс, Ю.З. Гильбух, Э.А. Голубева, Е.Н. Задорина, А. Карне, Н.С. Лейтес, А.М. Матюшкин, Ф. Монкс, В. Панов, К. Перлет, А. Савенков, В. Сиервальд, К. Тэкэс, К.А. Хеллер, Л. Холлингоурт, Е.И. Щепланова, В.С. Юркевич и др.), выявлены общие закономерности развития одаренности (А.В. Брушлинский, Л.С. Выготский, В.Н. Дружинин, Н.С. Лейтес, Р. Стенберг, Дж. Фримэн и др.), предложены способы исследования одаренности (А. Бине, Дж. Гилфорд, Л. Термен, П. Торренс и др.), предприняты попытки создания моделей одаренности (Ф. Монкс, Дж. Рензулли, К. Хеллер и др.)

Проблема состоит в том, что не существовало и поныне не существует целостной государственной системы развития одаренности, которая позволяла бы выделять одаренных детей и создавать условия для их развития, которая предусматривала бы объединение усилий различных специалистов и родителей, а также создавала бы соответствующий механизм реализации в

обществе. Необходимо объединить разрозненные элементы работы с одаренными детьми управление ею в целостный процесс на различных уровнях - международном, федеральном, региональном, местном. Таким образом, основная проблема нашего исследования обусловлена объективно существующей потребностью в создании эффективной системы управления процессом развития одаренных детей. Государственная, социальная и образовательная значимость специальной педагогической работы с одаренными детьми, а также необходимость дальнейшей теоретической разработки проблемы детской одаренности и ее практического решения в условиях образовательного учреждения определили выбор темы нашего исследования - «Управление процессом выявления и поддержки одаренных и талантливых детей в образовательном учреждении».

В этой связи выявились **противоречия**:

1. Между осознанием обществом и государством высокой ценности детской одаренности и недостаточной эффективностью системного управления ее развитием в условиях массовой общеобразовательной организации.
2. Между наличием богатого теоретического и методического арсенала для работы с одаренными детьми и дефицитом научно обоснованных управленческих моделей, обеспечивающих его комплексную и скоординированную реализацию на институциональном уровне.
3. Между потребностью одаренного ребенка в индивидуализированном, гибком образовательном маршруте и преобладанием в практике стандартизированных, фронтальных форм организации учебно-воспитательного процесса.

**Проблема исследования** заключается в необходимости научного обоснования, разработки и апробации модели управления процессом выявления и поддержки одаренных детей, обеспечивающей повышение эффективности этого процесса в условиях общеобразовательной организации. А также сформулирована тема диссертации: «Управление процессом

выявления и поддержки одаренных и талантливых детей в образовательной организации».

**Цель исследования** – на основе анализа научных источников и опыта работы теоретически обосновать и разработать систему управления процессом выявления и поддержки одаренных и талантливых детей в образовательном учреждении.

**Объект исследования** – система работы с одаренными и талантливыми детьми в образовательном учреждении.

**Предмет исследования** – управление процессом выявления и поддержки одаренных и талантливых детей в образовательном учреждении.

**Гипотеза исследования** заключается в предположении о том, что управление процессом выявления и поддержки одаренных детей в образовательной организации будет эффективным, если:

1. Оно реализуется на основе целостной структурно-функциональной модели, интегрирующей целевой, организационно-содержательный, ресурсный и оценочно-результативный компоненты.
2. В основе модели лежит алгоритм поэтапной (скрининговая, углубленная, динамическая) и комплексной (психолого-педагогическая, предметная) диагностики одаренности.
3. Модель предусматривает вариативность форм поддержки и развития одаренности через индивидуальные образовательные маршруты, тьюторское сопровождение, проектную и конкурсную деятельность, а также включает специальную работу по развитию профессиональной компетентности педагогов в данной сфере.

В соответствии с целью и гипотезой определены следующие **задачи** исследования:

1. Проанализировать сущность и структуру понятий «одаренность» и «талант», рассмотреть современные психолого-педагогические концепции одаренности.

2. Раскрыть специфику управления развитием одаренности как направления педагогического менеджмента, определить его цели, принципы и функции.
3. Разработать и теоретически обосновать систему критериев и показателей эффективности управления процессом выявления и поддержки одаренных детей.
4. Провести диагностику исходного состояния системы работы с одаренными детьми в образовательной организации.
5. Разработать, внедрить и экспериментально проверить эффективность модели управления процессом выявления и поддержки одаренных детей.
6. Проанализировать и обобщить результаты опытно-экспериментальной работы, разработать научно-методические рекомендации.

**Теоретико-методологическую основу** исследования составили: работы классиков педагогической, социально-философской, социологической мысли, труды отечественных и зарубежных ученых (К. Абрамс, Ю.З. Гильбух, Э.А. Голубева, Е.Н. Задорина, А. Карне, Н.С. Лейтес, А.М. Матюшкин, Ф. Монкс, В. Панов, К. Перлет, А. Савенков, В. Сиервальд, К. Тэкэс, К.А. Хеллер, Л. Холлингоуорт, Е.И. Щепланова, В.С. Юркевич, А.В. Брушлинский, Л.С. Выготский, В.Н. Дружинин, Р. Стенберг, Дж. Фримэн, А. Бине, Дж. Гилфорд, Л. Термен, П. Торренс, Ф. Монкс, Дж. Рензулли и др.)

#### **Положения, выносимые на защиту:**

1. Управление процессом выявления и поддержки одаренных детей представляет собой специально организованную, целенаправленную деятельность администрации и педагогического коллектива по проектированию и обеспечению условий для системной диагностики, развития и социально-психологического сопровождения детей с высоким потенциалом в различных видах деятельности.

2. Эффективность управления данным процессом определяется реализацией целостной модели, структурными компонентами которой

являются: целевой (миссия, стратегия), организационно-содержательный (алгоритм выявления, направления поддержки), ресурсный (кадровые, методические, материально-технические условия) и оценочно-результативный (система мониторинга).

3. Ключевыми критериями эффективности управления являются: целевой (степень реализации поставленных задач), процессуальный (системность и научная обоснованность диагностики, вариативность программ поддержки), ресурсный (сформированность необходимых условий) и результативный (позитивная динамика личностных и предметных достижений обучающихся, рост профессиональной компетентности педагогов).

4. Апробация предложенной модели управления приводит к статистически значимому повышению качества выявления одаренности, расширению спектра форм поддержки, росту учебных и творческих достижений обучающихся, а также к повышению уровня управленческой и педагогической культуры в ОО.

#### **Научная новизна исследования:**

Конкретизировано содержание понятия «управление процессом выявления и поддержки одаренных детей» применительно к уровню образовательной организации.

Разработана и апробирована структурно-функциональная модель управления данным процессом, интегрирующая диагностический, развивающий и сопроводительный блоки в единый управленческий цикл.

Определен и верифицирован комплекс критериев и показателей для оценки эффективности управленческой деятельности в сфере работы с одаренными детьми.

Получены новые эмпирические данные, характеризующие практику управления работой с одаренными детьми в современной школе и подтверждающие результативность предложенной модели.

#### **Теоретическая значимость исследования:**

Результаты исследования дополняют и углубляют теорию педагогического менеджмента в части управления развитием одаренности.

Разработанная модель и критериальный аппарат вносят вклад в теорию управления образовательными системами, расширяя научные представления о проектировании специальных направлений управленческой деятельности.

#### **Практическая значимость исследования:**

Разработанная и апробированная модель управления, а также методические рекомендации по ее внедрению могут быть использованы администрацией и методическими службами образовательных организаций общего и дополнительного образования.

Предложенный диагностический инструментарий и алгоритм выявления одаренности применимы в практике школьных психолого-педагогических консилиумов и педагогов.

Материалы исследования могут быть включены в программы повышения квалификации руководителей и педагогов.

В исследовании были использованы следующие **методы**:

- теоретический анализ психолого-педагогических и научно-методических источников по вопросам одаренности, анализ опыта работы, наблюдение, беседа, сравнительно-сопоставительный анализ, статистические методы обработки данных, обобщение и систематизация информации.

**Экспериментальная база** исследования: КГУ «Гимназия № 5 отдела образования города Рудного» Управления образования акимата Костанайской области. В эксперименте были задействованы: административная команда (директор, 2 заместителя), 45 педагогов основной и старшей школы, 280 обучающихся 7-10 классов и их родители (законные представители).

**Этапы исследования:** в осуществлении исследования можно выделить 3 этапа:

Первый этап – поисково-аналитический (сентябрь 2024 года – декабрь 2024 года). г). Проанализированы зарубежные и отечественные литературные источники по исследуемой проблеме, работы, освещающие общие и

специальные вопросы теории и методологии, накоплен эмпирический материал. Это позволило обосновать теоретико-методологические основы исследования, сформулировать гипотезу, разработать методику исследования.

Второй этап – экспериментальный (январь 2025 года – сентябрь 2025 года гг.). На этом этапе продолжалось обоснование концепции исследования, определялась экспериментальная база, выявлялись критерии, проведены формирующий и контрольный этапы эксперимента.

Третий этап – заключительно-обобщающий (октябрь 2025 года – ноябрь 2025 года). Предполагает анализ, обобщение и систематизацию результатов экспериментальной работы; оформление материалов диссертационного исследования.

#### **Апробация результатов исследования.**

Результаты исследования представлены на научно-практических конференциях, проходящих в Профессионально-педагогическом институте Южно-Уральского государственного гуманитарно-педагогического университета: IV международной педагогической конференции «Профессия, что всем дает начало: Роль педагога в современном образовании» (Посвящается Году семьи), (25 марта – 2 апреля 2024); V Международной педагогической конференции «Профессия, что всем дает начало: Роль педагога в современном образовании» (Челябинск) (4 марта 2025 г.).

Материалы исследования отражены в публикациях.

Содержание и **структура** работы соответствует поставленным задачам. Выпускная квалификационная работа состоит из введения, двух глав, выводов по главам, заключения, списка использованных источников, приложения. Основная часть работы изложена на 63 страницах машинописного текста, в число которых входит 10 таблиц и 3 рисунка. Список использованных источников содержит 60 наименований.



# ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ПРОБЛЕМЫ ВЫЯВЛЕНИЯ И РАЗВИТИЯ ОДАРЕННОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ

## 1.1 Феномен одаренности в теоретико–педагогическом осмыслении

Детская одаренность – это феномен, имеющий междисциплинарный характер. Как правило, детская одаренность проявляет себя через нервно-психические, социально-коммуникативные функции, однако именно в педагогике детская одаренность раскрывается во всей полноте и приобретает условия для своего становления. Следовательно, именно педагогика должна стать той базовой наукой, на основе которой можно формировать теоретическое обоснование общей теории детской одаренности [39]. Педагогика детской одаренности выстраивается с учетом данных антропологии, детской и педагогической психологии, психологии одаренности и интеллекта, когнитивной психологии, психофизиологии, неврологии, физиологии высшей нервной деятельности, общей педагогики, общего права, но на стыке педагогики и всех этих наук.

Именно педагогика должна дать целостную картину, интегрирующую все научное знание о детской одаренности в общую теорию детской одаренности. Основное назначение общей детской одаренности – исследование общих закономерностей становления и законов развития, структуры, функционирования детской одаренности. При этом законы психического развития одаренности изучаются психологией одаренности, законы психического развития вообще – детской психологией, законы функционирования и развития интеллекта – психологией интеллекта, законы творческой деятельности – психологией творчества, клинико-психологические законы становления личности в психоэмоциональной норме и отклонениях – неврологией, тайна личности человека – антропологией, общие законы педагогических процессов и систем – общей педагогикой [9]. Однако, как мы видим, в этом перечислении нет той интегрирующей области научного знания, которая имела бы своим предметом исследования сущность

детской одаренности в её теоретико - педагогическом осмыслении, законы функционирования и процесса развития детской одаренности как педагогического процесса не просто с учетом смежных наук, но и на стыке этих наук и педагогики [20]. Специфику одаренности как психологического феномена исследует психология одаренности, но детская одаренность не сводится только к психологической специфике; особенности развития человека в период детства исследует возрастная психология, но особенности развития одаренного ребенка не исчерпываются особенностями детского возраста; общая педагогика, будучи компетентной в области общих закономерностей педагогического процесса, не исследует особенных закономерностей этого процесса для групп детей, попадающих в группы риска по самым различным причинам [24]. Как мы видим, отсутствие педагогики детской одаренности оставляет нерешенными как минимум два крупных блока проблем.

Первый блок, частнопедagogический – каковы закономерности протекания педагогического процесса для одаренных детей с учетом специфики детской одаренности, в частности того факта, что одаренные дети попадают в группу педагогического риска.

Второй блок, общий – построение теории детской одаренности определенным классом наук психологического, антропологического, социологического, медицинского, педагогического профиля, в которой базовой, интегрирующей наукой должна стать педагогика детской одаренности в силу педагогического характера той универсальной константы, которая лежит в основе детской одаренности.

Одним из наиболее важных элементов логического состава формирующейся области научного знания является её проблематика. Процесс обнаружения проблем есть результат исторического развития данной отрасли знания и его осознания учеными [12]. В основе образования проблем педагогики детской одаренности лежат социально-гносеологические источники. Поэтому в качестве предпосылок и условий, которые создают

реальные возможности для анализа и решения перечисленных проблем формирующейся науки, можно отметить следующие:

- обширный фактический материал, накопленный гуманитарными и естественными науками, как реальная база для глубокого теоретического осмысления развития современной педагогики одаренных детей;
- степень и уровень развития современной общей педагогики как одно из необходимых условий, делающих возможным научное объяснение данных, входящих в раздел педагогики детской одаренности;
- все большее осознание актуальности данной задачи среди исследователей и практиков, которое находит свое отражение в количественном росте психолого-социолого-педагогической литературы по проблемам педагогики для одаренных детей, а также повышения её качественного уровня;
- потребность образовательной, психотерапевтической, психодиагностической и социальной практики в высокоэффективном решении этих проблем.

Существенной характеристикой педагогики детской одаренности выступают её функции, они могут быть социальные, гносеологические, логические и некоторые другие. Социальная функция педагогики детской одаренности заключается в выработке информации, необходимой для эффективного управления педагогическим процессом, в который включены одаренные дети. Гносеологическая функция представляет собой все более глубокое системное отражение природы детской одаренности [41]. Логическая функция представляет собой способ организации научного знания о педагогических закономерностях функционирования и развития детской одаренности, а также выработки различных форм его фиксации. Прогностическая функция заключается в выработке модели будущего состояния теории детской одаренности. Мировоззренческая функция связана с тем, что педагогика детской одаренности вырабатывает определенную систему идей и представлений, акцентирует внимание на научных и

социальных ценностях, способствуя этим формированию более зрелого личного и профессионального опыта [37].

Традиционно различные научные школы рассматривают этот объект в двух основных направлениях: тестологическом и экспериментальном психолого-педагогическом.

Предметом тестологических исследований оказались объективные разнообразной деятельности, а именно те уровневые свойства интеллектуальной и творческой деятельности, которые достаточно однозначно соотносятся с академической успеваемостью или способностями [59]. В рамках тестологических направлений освоены, разработаны и внедрены тесты на общий показатель интеллекта, академическую успеваемость, параметры способностей в том числе различных интеллектуальных и творческих. Тестов на одаренность стало так много, что по данным Тернстоуна, Гилфорда и др., они слабо или вообще не коррелируют с друг с другом.

Одаренность, таким образом, распалась на множество первичных самостоятельных способностей, процессуальных или деятельностных характеристик. Кроме того, выяснилось, что традиционные тесты на одаренность оказались очень чувствительными к особенностям социальной компетенции людей. Попытка создать культурно свободные тесты окончилась фактической неудачей, поскольку оперирование фигурами, картинками и т.п. требует сформированности навыков, которые только на первый взгляд культурно независимы, на деле требуют определенного социального опыта человека [52]. Так, одаренность оказалась, размыта в индивидуальных различиях степени социализации человека. Наличие подобного рода сложностей вынудило пойти тестологов на радикальные меры и согласиться с операциональным определением одаренности, заданным через достижения и уровень способностей, отказавшись от характеристик тех качеств в структуре одаренности, которые измеряют эти тесты.

Размывание понятия одаренности в рамках тестологических исследований было обусловлено не только обстоятельствами технического плана, связанными с противоречиями тестового материала в диагностических методиках, но и типичными методологическими ориентациями, общими для всех тестологических концепций в отношении того, что изначально в тестологии сформировалось отношение к одаренности, в том числе детской, как к некоторому качеству, проявляющего себя в задачной ситуации. Так, на смену отдельных тестов пришли диагностические батареи, потом пакеты программ, пытающиеся через различные задачи и их комбинации выявлять различные аспекты функционирования и проявления одаренности [35]. В рамках тестологического подхода оказались сформированы две противоположные ориентации: первая узко сводит одаренность к особенностям тестового исполнения (одаренность – это то, то измеряется тестами на одаренность вторая размывает границы этого понятия вплоть , до утверждения, что все люди одарены). Обе ориентации имеют общую черту, а именно деонтологизацию одаренности, фактическое ее отрицание в качестве теоретико-педагогической единицы.

Группа экспериментальных теорий видит свою задачу не в описании и исчислении, а в объяснении феномена одаренности через выявление механизмов функционирования одаренности. Так, различными психологическими школами были обоснованы: механизмы функционирования интеллекта, как важной составляющей одаренности: различные составляющие творческого процесса, в том числе генезис детского творчества; динамика развития личности ребенка и формирования его Я-концепции; особенности развития способностей интеллектуального и творческого плана: типы одаренности, характеристика его латентных фаз, способы взаимодействия различных компонентов и процессов в структуре одаренности в целом; педагогические задачи и способы обучения одаренных детей и т.п.

Однако такая структурная ориентация в изучении детской одаренности внесла существенный вклад в изучение одаренности взрослого человека,

точнее, одаренности как системного качества индивида, но категориальная сущность детской одаренности остается по-прежнему размытой настолько, что оказывается на грани возможностей её научного изучения. С одной стороны, к детской одаренности стали относить все сферы возможностей ребенка, проявлений его индивидуальности; с другой стороны, понятие «детская одаренность» стало перекрываться близкими психологическими и педагогическими понятиями, такими как определенный уровень интеллектуального развития, уровень развития творческого мышления, успешность в обучении, способностями и другими, теряя, тем самым, собственное психологическое и педагогическое содержание [29]. В рамках экспериментальных психолого-педагогических направлений, также возникла опасность деонтологизации понятия «детская одаренность» и возникли вопросы, существует ли детская одаренность как научно-педагогическая реальность, не сводится ли сущность детской одаренности к реальным конкретным психологическим и идеологическим реальностям (обучаемости, интеллекту, различным способностям), которые проявляют себя вне и независимо от педагогической системы, может ли являться детская одаренность, объектом науки со своими специфическими функциями, которые присущи идеальным объектам в науке.

Чтобы вернуть понятию «детская одаренность» статус научно-педагогической реальности, следует поставить вопрос о необходимости анализа этого понятия. Сейчас в психолого-педагогической науке этих понятий около ста тридцати.

Педагогическая энциклопедия определяет детскую одаренность как «высокий уровень развития способностей, позволяющих индивиду достигать определенных успехов в различных областях деятельности». «Одаренные дети - дети, рано обнаруживающие способности и склонности к тому или иному виду деятельности [39]. Именно на базе этого определения через ключевые понятия способности, достижения и ключевой процесс

деятельность сформулировано большинство рабочих формулировок детской одаренности современными авторами, например следующее:

– «Одаренность своеобразное сочетание способностей у человека, единство, которое они составляют в своём взаимодействии, приводящем к высоким достижениям [43].

– «Одаренность - повышенный уровень развития одной или нескольких способностей человека, на основе которых появляется возможность достигать высоких результатов в социально значимых видах деятельности» [19].

Международная ассоциация «Американское общество детской одаренности» дает определение, которым официально пользуется педагогическая практика и наука в США: «Одаренными детьми можно назвать тех детей, кто демонстрирует высокие достижения в следующих сферах: интеллектуальной, академических достижений, творческого или продуктивного мышления, общения или лидерства» [26]. Это определение выявляет: во – первых, однозначную ориентацию американской науки и практики на сверхвысокие достижения одаренных детей как на цель педагогической практики; во вторых, высокие достижения являются диагностическим признаком, по которому детей относят в разряд одаренных; в-третьих, понятие одаренность, по мнению американских коллег, относится только к когнитивным способностям. Художественные и двигательные способности выпадают из этой классификации и относятся к проявлению таланта.

Из всех определений детской одаренности, которые мы проанализировали выше, это наиболее педагогическое в формальном плане, потому что ключевая категория достижения, через которую описан объект исследования, - это также ключевая категория американской педагогической науки и практики [17]. Однако в содержательном плане это определение не вполне подходит для того, чтобы стать определяющей формулировкой категории «детская одаренность» в теоретико-педагогическом осмыслении

для построения основ педагогики детской одаренности именно в силу ограничений, заданных термином достижения.

«Одаренность – способность достигать превосходных результатов, высоких показателей в разных сферах». Это типичное рабочее определение детской одаренности встречается во многих уставах школ, гимназий, лицеев, оно аналогично всем процитированным выше. Обнаруживаются следующие черты:

- все формулировки описывают, по существу, детскую одаренность, как взрослую, не принимая в расчет принципиальной разницы одаренности взрослой и детской.

- ориентируясь на категорию достижений в определении детской одаренности, ограничивают набор диагностического инструментария только тем, кто выявляет одаренность явную, проявившуюся, что случается в среднем в 20-30 % случаев. Следовательно, 70-80% одаренных детей со скрытой одаренностью остаются вне поля деятельности диагностических и развивающих программ,

- задают образовательные цели и выбор технологии таким образом, чтобы действительно достигать превосходных результатов; другими словами, действуют больше в режиме эксплуатации, а не долгосрочного развития, становления одаренности. Этот режим весьма деструктивно сказывается как на качестве, потенциале, динамике, и характере становления одаренности, так и на эмоционально- психологическом статусе личности ребенка.

Международная ассоциация «Евроталант» однозначно определяет свою позицию, сообщая, что одаренность – это, скорее скрытые потенциальные свойства, которые отличны от таланта, по определению актуализированному». Эта позиция наиболее близка не только нашей исследовательской позиции, но и подтверждена самыми авторитетными исследованиями в данной области последних пятнадцати лет.

Рассмотрим еще одно определение: «...одаренность - системное качество совместно работающих и особым образом структурированных

функциональных систем, реализующих психические функции, которые включены в индивидуальную деятельность, имеют индивидуальную меру выраженности, могут проявляться в экстраординарных достижениях, а могут находиться в латентном состоянии» [18].

Одарённость описывается через центральные категории педагогической науки система, системное качество, которые учитывают междисциплинарный характер феномена детской одаренности изначально. Это первый критерий, по которому данное определение подходит для педагогических исследований, если в него включены сложные объекты.

Второй критерий – степень открытости, который позволяет относить к одаренным детям не только детей, достигающих результатов, но и имеющих эти результаты. Через категорию степень открытости распространяется на деятельность, её характер, качество и уровень социальной значимости.

Третий критерий, по которому это определение детской одаренности подходит для общепедагогического плана исследований и для базового определения в рамках педагогики детской одаренности, заключается в степени определенности, точности, с которой отграничено это определение детской одаренности от других феноменов, процессов и явлений в педагогике. «Системное качество совместно работающих систем» может быть описанием очень сложного научного явления, которое не только имеет междисциплинарный характер, но и может исследовано и описано классом наук. Класс наук предполагает наличие базовой науки. В данном случае определение В.Д. Щадрикова ограничивает характер такой науки либо психологической, либо педагогической дисциплиной, поскольку функциональные системы реализуют, по данному определению, психические функции.

Из определений, проанализированных нами выше, прослеживается три типа задач, которые стояли перед исследователями, сформулировавшими их:

Первый тип задач: довести индивидуальные достижения ребенка как можно раньше до максимального уровня. Такие задачи неизбежно

выражаются в терминах максимальных и скорейших достижений. Их психологической базой, как правило, являются способности и задатки, а педагогической – эффективные методики развития способностей и извлечения достижений [51]. Следовательно, педагогические вопросы в рамках этого класса задач просты и конкретны. В практическом плане – эффективное, т.е., максимально возможное развитие способностей и эффективная их демонстрация. В теоретическом плане – исследование путей и способов повышения этой эффективности в образовательном процессе. Отсюда – разного рода интенсивные и экстенсивные образовательные программы, методики развития способностей, раннего выявления способностей и т.д. Уязвимым местом такого класса задач являются 3 группы проблем.

Группа первая, педагогическая – истощаемость любых педагогических технологий, ориентированных на развитие и эксплуатацию способностей, которые должны привести к экстраординарным достижениям. Отсюда поиски принципиально новых педагогических технологий для одаренных детей, которые при всей их принципиальной новизне должны выполнять педагогические задачи.

Группа вторая, психологическая – издержки такого рода задач в плане деформации личности и педагогических задач в плане деформаций личности и педагогических деструкций, психоэмоциональных отклонений, приводящих к невропатическим, психопатическим отклонениям, угасанию одаренности у детей и педагогов, так высоки, что встает вопрос цены и, вслед за тем, целесообразности.

Третья группа – социальная. Одаренный ребенок, при всей своей экстраординарности и продуктивности, не приносит общественный и государственный пользы столько, сколько одаренный взрослый. Последнее столетие, в которое был брошен пристальный исследовательский взгляд на одаренность человека как на планетарный феномен, с очевидностью доказало, что одаренность ребенка хороша своей потенциальностью, своим обещанием будущей зрелой продуктивности, стабильной и долгосрочной, или короткой

неестественно яркой вспышкой продуктивности детской. Стабильно продуктивным в детском, и во взрослом возрасте одаренный человек может быть в том случае, если его одаренность и его способности специально не развивают, т.е. если педагогика вмешивается в ход роста и развития человека и становлению его одаренности не в развивающем, а в поддерживающем режиме.

В прагматическом плане общественных перспектив и прогресса человечества, экономического процветания, новых технологий и социальной стабильности одаренность взрослого более надежный гарант [39]. Каждое общество выбирает себе через национальные доктрины ту стратегию, которая ориентирует систему образования либо на достижение одаренными детьми ранних экстраординарных достижений, либо на педагогическую поддержку детской одаренности в режиме её созревающих индивидуальных особенностей, что выведет к зрелой, стабильно продуктивной одаренности. Педагогическая и психологическая науки за последние сто лет выработали достаточно научного знания о детской и взрослой одаренности, этапах и динамике их взаимоотношений и представляют всю необходимую информацию для того, чтобы осуществить этот выбор с открытыми глазами.

Второй тип задач: способствовать общественному прогрессу, поставив ему на службу различные ресурсы, в том числе ресурс дарования.

Педагогические задачи касаются прежде всего отбора подходящего ресурса. Тестовые методики как психологического, так и педагогического плана разработаны в этом круге вопросов наиболее надежно. Одаренные дети как с проявленной, так и со скрытой одаренностью, типы одаренности, способы развития и поддержки одаренных детей, социальные программы разного уровня, в том числе долгосрочные образовательные гранты - вот уровень компетенции определенной детской одаренности, которые относятся ко второму типу. Вопросы психологического уровня касаются методик диагностики и отбора, а также психотерапевтических и тренинговых мероприятий по сохранению и поддержке одаренности как национального

достояния [29]. Это касается и практических и теоретических аспектов участия психологов в решении второго типа задач. Вопросы педагогического уровня касаются в практическом плане поддержки или развития одаренности, но только тех ее аспектов, которые принимаются социальной традицией или считаются социально значимыми. Все остальные типы или формы проявления одаренности как детской, так и во взрослой. Не принимаются в круг рассмотрения педагогической и социальной практикой. В теоретико-педагогическом плане актуальными считаются вопросы разработки таких форм и методов развития одаренности [38], чтобы её носитель одаренный ребенок или взрослый осознавал свою причастность к обществу, членом которого он является, осознавая свою ответственность перед обществом за результативность своего дара и старался воплотить в «дело» максимально доступными средствами. Особенно социально значимыми считаются прикладные аспекты любого типа одаренности, потому что именно они приносят скорейшую прибыль. Тренинги по развитию «чувства реального», развитию лидерских качеств, деловые бизнес –игры для одаренных подростков – вот типичные формы педагогической деятельности в таком круге задач.

Третий тип задач: способствовать развитию каждой личности. Исторически – это самый ранний тип задач в педагогике для одаренных детей. Он был описан Плутархом из Херуней, практиковался в средневековых китайских дворах, принят античной образовательной системой, правилами восточной Христианской церкви и др. Позже, а именно последнее столетие, он оказался подвержен остракизму в силу, казалось бы, социальной неактуальности задачи развития личности каждого одаренного человека [5]. Однако в последнее десятилетие антропология, социальная, педагогическая и психологическая науки проанализировали кризис, в который попали два типа задач. Первый – «скорейшие экстраординарные достижения одаренных детей» привел к общественному кризису, кризису образования и педагогической науки, эмоционально-психологическому кризису целого поколения, выходом

из которого является возврат к личности ребенка как сугубой ценности общества, культуры, образования и науки педагогики. В этом кризисе оказались в основном американские и проамериканские системы образования. Второй – «поставить на службу общественному прогрессу ресурс дарования» - привел к кризису самоидентификации и экзистенциальному кризис в плане личном, к праху практически всех тоталитарных систем, воплощающих этот тип образовательных задач, к образовательному и научному кризису тоталитарных педагогик [31]. Выходом из этого типа кризиса намечен возврат к личности ребенка как сугубой ценности общества, и образовательной системы, только в этом случае общество имеет шансы на долгосрочное процветание.

Итак, к решению третьего типа задач сводятся на современном этапе социальные, политические, образовательные, психологические вопросы в рамках общего круга проблем, связанных с детской одаренностью. Именно, этот тип задач подготовил, наконец, почву для формирования основ педагогики детской одаренности в её теоретико–педагогическом ключе. Именно в этом типе задач педагогика детской одаренности как наука, как базовая наука, фокусирующая класс наук для решения общего круга проблем по детской одаренности, имеет возможность развиваться во всей своей полноте, осуществляя все свои функции – социальную, гносеологическую, логическую, прогностическую и мировоззренческую [34].

Педагогика детской одаренности в силу причастности ее к семейству педагогических наук может вскрыть закономерности, сущность, принципы и методы организации педагогического процесса для одаренных детей как фактора и средства развития одаренного человека и, тем самым, становления его одаренности с учетом специфики детской и взрослой одаренности, с учетом факторов риска, системного характера объекта исследования, междисциплинарного характера смежных исследований в этой области.

Этим она может выполнить интегрирующую функцию, объединяющую все науки, изучающие детскую одаренность в классе наук. Однако её особая

функция заключается в том, что она может не только вскрыть какие-то новые закономерности в областях воспитания, образования одаренных детей и управления педагогической системой детской одаренности в целом, но, параллельно с этим, полно, системно описать закономерности становления одаренности. Становление одаренности – междисциплинарный процесс, но в основе его лежит универсальная константа, которая носит педагогический характер, поэтому описание становления одаренности становится компетенцией педагогической науки. Через это педагогика одаренности выполнит свою особую системообразующую роль в класс наук, которые описывают и изучают только отдельные грани процесса становления, но не весь процесс.

Итак, в русле педагогического анализа на вопрос, является ли детская одаренность объектом науки педагогики со своими специфическими свойствами, функциями, связями, которые присущи идеальным объектам в науке, можно ответить утвердительно. Более того, только прояснив категориальный статус понятия «детская одаренность» в его теоретико–педагогическом ключе, можно рассчитывать на то, что разнообразные науки о детской одаренности образуются в класс наук, базовой в которых станет педагогика детской одаренности, тем самым наметится ориентир к выходу из кризиса, в котором оказалась проблематика детской одаренности в целом – её социальные, методологические, психолого-образовательные прикладные и научные педагогические и психологические аспекты [47].

Дифференциация видов одаренности определяется критерием, положенным в основу классификации.

Анализ качественных характеристик одаренности предполагает выделение различных качественно своеобразных видов одаренности в связи со спецификой психических возможностей человека и особенностями их проявления в тех или иных видах одаренности.

Анализ количественных характеристик одаренности позволяет описать степень выраженности психических возможностей человека. Среди критериев выделения видов одаренности можно отметить следующие:

- вид деятельности и обеспечивающие его сферы психики;
- степень сформированности;
- форма проявления;
- широта проявлений в различных видах деятельности;
- особенности возрастного развития.

По критерию «вид деятельности и обеспечивающие его сферы психики» выделение видов одаренности осуществляется в рамках пяти видов деятельности с учетом включенности трех психических сфер и, соответственно, степени участия разных уровней психической организации. К основным видам деятельности относится практическая, теоретическая (учитывая детский возраст, мы предпочитаем говорить о познавательной деятельности), художественно-эстетическая, коммуникативная и духовно-ценностная [39]. Сферы психики представлены интеллектуальной, эмоциональной и мотивационно-волевой. В рамках каждой сферы могут быть выделены различные уровни психической организации. Так, в рамках интеллектуальной сферы различают сенсорно-моторный, пространственно-визуальный, понятийно-логический уровни. В рамках эмоциональной сферы – уровни эмоционального реагирования и эмоционального переживания. В рамках мотивационно-волевой сферы – уровни побуждения, соответственно, могут быть выделены следующие виды одаренности:

- в практической деятельности, в частности, можно выделить одаренность в ремеслах, спортивную и организационную одаренность [3];
- в познавательной деятельности находит реализацию интеллектуальная одаренность различных видов;
- в художественно-эстетической деятельности выделяются, например, хореографическая, сценическая, литературно-поэтическая, изобразительная, музыкальная одаренность;

- в коммуникативной деятельности, прежде всего следует выделить лидерскую и аттрактивную одаренность [22];
- в духовно-ценностной деятельности мы отмечаем одаренность в создании новых духовных ценностей и смыслов служения людям.

Каждый вид одаренности предполагает одновременное включение всех уровней психической организации с преобладанием того уровня, который наиболее значим для данного конкретного вида деятельности. Например, музыкальная одаренность обеспечивается всеми уровнями психической организации, при этом на первый план могут выходить либо сенсорно-моторные качества, либо эмоционально-экспрессивные качества.

Каждый вид одаренности по своим проявлениям охватывает в той или иной мере все пять видов деятельности. Например, деятельность музыканта-исполнителя, будучи по определению художественно-эстетической, кроме того формируется и проявляется в практическом плане, коммуникативном плане (на уровне коммуникации с автором исполняемого произведения и слушателями) [36], духовностно-ценностном плане (на уровне придания смысла своей деятельности в качестве музыканта).

Классификация видов одаренности по данному критерию является наиболее важной в плане понимания природы детской одаренности. В рамках этой классификации могут быть поставлены и решены следующие два вопроса: как соотносятся одаренность и отдельные способности? существует ли «творческая одаренность» как особый вид одаренности? Выделение видов одаренности по критерию видов деятельности позволяет отойти от житейского представления об одаренности как количественной степени выраженности способностей и перейти к пониманию одаренности как системного качества. При этом деятельность выступает в качестве объективного основания интеграции отдельных способностей. Следовательно, одаренность выступает как интегральное проявление разных способностей.

Второй возникает естественно, так как анализ одаренности с необходимостью ставит проблему в ее связи с творчеством как закономерным её результатом.

По критерию «степень сформированности одаренности» можно дифференцировать: актуальную одаренность и потенциальную одаренность.

Актуальная одаренность – это психологическая характеристика ребенка с такими наличными показателями психического развития, которые проявляются в более высоком уровне выполнения деятельности в конкретной предметной области по сравнению с возрастной и социальной нормой. В данном случае, безусловно, речь идет не только об учебной, а о широком спектре различных видов деятельности.

Особую категорию актуально одаренных детей составляют талантливые дети. Талантливый ребенок – это ребенок с такими результатами выполнения деятельности, которые отвечают требованию объективной новизны и социальной значимости. Как правило, конкретный продукт деятельности талантливого ребенка оценивается экспертом.

Потенциальная одаренность – это психологическая характеристика ребенка, который имеет лишь определенные психические возможности для высоких достижений в том или ином виде деятельности, но не может реализовать свои возможности в данный момент времени в силу их функциональной недостаточности [2]. Развитие этого потенциала зависит от наличия или отсутствия ряда неблагоприятных причин (трудные семейные обстоятельства, недостаточная мотивация, и т.д.).

Выявление потенциальной одаренности требует высокой прогностичности используемых диагностических методов, поскольку речь идет о еще не сформировавшейся системе способностей, о дальнейшем развитии которой можно судить лишь на основе отдельных признаков. Интеграция способностей, необходимая для высоких достижений еще отсутствует. Потенциальная одаренность проявляется при благоприятных

условиях, обеспечивающих определенное развивающее влияние на исходные психические возможности ребенка.

По критерию «форма проявления» можно говорить о: явной одаренности и скрытой одаренности.

Явная одаренность проявляется в деятельности ребенка достаточно ярко и отчетливо, в том числе и при неблагоприятных условиях. Достижения ребенка столь очевидны, что его одаренность не вызывает сомнения. Поэтому специалисты в области детской одаренности с большей степенью вероятности удается сделать заключение о наличии одаренности или о высоких потенциальных возможностях ребенка [33]. Он может адекватно оценить «зону ближайшего развития» и правильно наметить программу дальнейшей работы с таким «перспективным ребенком». Однако не всегда одаренность обнаруживает себя столь явно.

Скрытая одаренность проявляется в деятельности ребенка в менее выраженной форме. Вследствие этого проявляется опасность ошибочных заключений об отсутствии одаренности такого ребенка. Его могут отнести к числу «неперспективных» и лишит помощи и поддержки, необходимой для развития его способностей. Вместе с тем. Известны многочисленные примеры, когда именно такие «неперспективные дети» добиваются высочайших результатов. Причины скрытой одаренности во многом связаны с наличием особых психологических барьеров. Они возникают на пути развития и интеграции способностей и существенно искажают формы проявления одаренности. Выявление детей со скрытой одаренностью ни в коем случае не может сводиться к одномоментному психодиагностическому обследованию больших групп. Идентификация детей с таким видом одаренности – это длительный процесс, основанный на использовании многоуровневого комплекса методов анализа поведения ребенка, включения его в различные виды реальной деятельности, организации его общения с одаренными взрослыми и т.д.

По критерию «широта проявления в различных видах деятельности» можно выделить: общую одаренность и специальную одаренность.

Общая одаренность проявляется по отношению к различным видам деятельности и выступают в качестве основы их продуктивности. Психологическим ядром общей одаренности являются умственные способности, вокруг которых выстраиваются эмоциональные, мотивационные и волевые качества личности. Общая одаренность определяет уровень понимания происходящего, глубину эмоциональной и мотивационной вовлеченности в деятельность, эффективность целеполагания и саморегуляции.

Специальная одаренность обнаруживает себя в конкретных видах деятельности и может быть определена лишь в отношении отдельных областей деятельности (музыка, живопись, спорт и др.)

Общая одаренность связана со специальными видами одаренности. В частности, под влиянием общей одаренности проявления специальной одаренности выходят на качественно более высокий уровень освоения конкретной деятельности [35]. В свою очередь специальная одаренность оказывает влияние на избирательную специализацию общих психологических ресурсов личности, усиливая тем самым индивидуальное своеобразие и самобытность одаренного ребенка.

По критерию «особенности возрастного развития» можно дифференцировать: раннюю одаренность и позднюю одаренность. Решающим показателем здесь выступают темп психического развития ребенка, а также возрастные этапы, на которых одаренность проявляется в явном виде. Необходимо учитывать, что ускоренное психическое развитие раннее обнаружение дарований далеко не всегда связано с высокими достижениями в более старшем возрасте. В свою очередь, отсутствие ярких проявлений одаренности в детском возрасте не означает отрицательного вывода, относительно перспектив дальнейшего психического развития личности. Примером ранней одаренности являются дети, которые получили

название «вундеркиндов». «Вундеркинд» (буквально – «чудесный ребенок») – это ребенок. Как правило, дошкольного или младшего школьного возраста, с необычайными, блестящими успехами в каком-либо определенном виде деятельности – в музыке, рисовании, пении и т.д. Особое место среди таких детей занимают интеллектуальные вундеркинды [30]. Это не по годам развитые дети, чьи возможности проявляются в крайне высоком опережающем темпе психического развития. Для них характерно чрезвычайно раннее, с двух-трех лет освоение чтения и счета, выбор сложной деятельности по собственному желанию. Итак, любой индивидуальный случай детской одаренности может быть оценен с точки зрения всех вышеперечисленных критериев классификации видов одаренности. Одаренность оказывается таким образом, многомерным по своему характеру явлением. Для практика – это возможность и, вместе с тем необходимость более широкого взгляда на своеобразие одаренности конкретного ребенка.

## **1.2 Управление развитием одаренности как направление педагогического менеджмента: цели, принципы, функции**

Эффективная работа с одаренными детьми не может быть успешной как совокупность разрозненных инициатив отдельных педагогов. Она требует целенаправленного, научно обоснованного управления со стороны администрации образовательной организации, выступая особым, высокоценным направлением педагогического менеджмента. Данный параграф посвящен раскрытию сущности управленческой деятельности по созданию условий для выявления и развития детской одаренности.

Сущность и специфика управления процессом выявления и поддержки одаренных детей

Управление в образовании (педагогический менеджмент) понимается как целенаправленная, системная деятельность субъектов управления по обеспечению оптимального функционирования и развития образовательной системы для достижения ее целей [32]. Применительно к работе с одаренными

детьми, эта деятельность приобретает специфические черты, обусловленные особенностями объекта управления – самого процесса выявления, развития и психолого-педагогического сопровождения детей с особыми образовательными потребностями.

Управление данным процессом можно определить как специально организованную деятельность руководства и педагогического коллектива образовательной организации по проектированию, реализации, мониторингу и коррекции целостной системы условий, обеспечивающих своевременное обнаружение, поддержку и развитие потенциала одаренных обучающихся в соответствии с их индивидуальными особенностями и социальным заказом.

Ключевые аспекты, определяющие специфику этого управления:

Двойственная природа объекта управления: с одной стороны, это педагогический процесс (диагностика, обучение, сопровождение), с другой – сами дети, чье развитие отличается высокой динамичностью, нелинейностью и индивидуальной траекторией [27]. Это требует от управления гибкости и персонализации.

Высокая степень неопределенности и риска: одаренность многолика и может проявляться неравномерно; существуют риски «пропуска» одаренности, ее неуспешной идентификации, а также риски социально-эмоциональных проблем у самих детей (синдром «импостера», перфекционизм, изоляция) [52]. Управление должно быть прогностичным и предусматривать механизмы минимизации данных рисков.

Междисциплинарный характер деятельности: эффективная система требует интеграции усилий педагогов-предметников, психологов, тьюторов, администрации, родителей и внешних социальных партнеров (вузы, научные центры, учреждения допобразования). Управление, таким образом, становится координацией сложной сетевой структуры.

Ориентация на создание «развивающей среды», а не только на реализацию программ: Ключевая задача управления – сформировать такую образовательную экосистему, которая сама по себе стимулирует проявление и

развитие способностей (атмосфера исследовательского поиска, культура признания разнообразия талантов, доступ к ресурсам).

Цели и задачи управления развитием одаренности

Иерархия целей в данной сфере выстраивается от общей миссии до конкретных задач.

Стратегическая (конечная) цель: Создание в образовательной организации целостной, устойчивой и эффективной среды, обеспечивающей максимальную самореализацию одаренных детей в познавательной, творческой и социальной сферах, их успешную социализацию и профессиональное самоопределение.

Тактические (процессуальные) цели:

- Построение и внедрение научно обоснованной системы многоэтапной и многомерной диагностики одаренности.

- Разработка и реализация индивидуализированных образовательных маршрутов и программ развития для детей с различными видами одаренности.

- Формирование профессионального сообщества педагогов, обладающих компетенциями для работы с одаренными детьми.

- Обеспечение психолого-педагогического сопровождения, направленного на гармоничное личностное развитие одаренного ребенка.

- Создание системы партнерства с родителями одаренных детей и внешними институтами развития талантов.

На основе этих целей формулируются конкретные управленческие задачи, такие как: разработка локальных нормативных актов (Положение о работе с одаренными детьми), формирование структуры ответственности (рабочая группа, научно-методический совет), подбор и адаптация диагностического инструментария, организация повышения квалификации кадров, проектирование мониторинга результатов и т.д.

Принципы управления процессом выявления и поддержки одаренных детей.

Управленческая деятельность в этой области должна опираться на синтез общих принципов педагогического менеджмента и специфических принципов, вытекающих из природы одаренности [34].

Таблица 1 – Принципы управления процессом выявления и поддержки одаренных детей

Общие принципы педагогического управления	Специфические принципы управления развитием одаренности
<p><b>Системность и целостность:</b> Рассмотрение работы с одаренными детьми как подсистемы в общей системе управления качеством образования ОО.</p>	<p><b>Принцип множественности и разнообразия:</b> признание множественности видов одаренности и, как следствие, необходимость использования разнообразных стратегий выявления и форм поддержки.</p>
<p><b>Научность:</b> Опора на современные психолого-педагогические концепции одаренности и данные доказательной педагогики.</p>	<p><b>Принцип индивидуализации и дифференциации:</b> построение образовательного процесса с учетом индивидуального темпа, глубины и направленности интересов каждого одаренного ребенка.</p>
<p><b>Оптимальность и эффективность:</b> Достижение целей при рациональном использовании кадровых, материальных, временных ресурсов.</p>	<p><b>Принцип развивающего взаимодействия:</b> создание условий для продуктивного диалога, сотрудничества и соревновательности в среде одаренных детей и между ними и педагогами.</p>
<p><b>Демократизация и коллегиальность:</b> Включение в процесс управления педагогов, родителей, самих учащихся.</p>	<p><b>Принцип социальной справедливости и инклюзивности:</b> обеспечение равных возможностей для выявления и поддержки одаренности у детей из разных социальных групп, избегание элитаризма.</p>
<p><b>Непрерывность и цикличность:</b> Управление как непрерывный цикл (планирование-организация-контроль-коррекция).</p>	<p><b>Принцип преемственности и непрерывности поддержки:</b> обеспечение последовательной и преемственной поддержки на всех ступенях образования (начальная – основная – старшая школа).</p>
<p><b>Гибкость и адаптивность:</b> Способность системы управления оперативно реагировать на изменения внешней среды и внутренние потребности.</p>	<p><b>Принцип психолого-педагогического сопровождения:</b> приоритет благополучия и гармоничного личностного развития одаренного ребенка над давлением на высокие академические результаты.</p>

Функции управления в контексте работы с одаренными детьми.

Реализация целей и принципов осуществляется через последовательное выполнение управленческих функций, которые в данном случае приобретают конкретное содержание.

Информационно-аналитическая функция: Сбор и анализ информации о состоянии проблемы: запросы родителей, достижения учащихся на внешних конкурсах, уровень подготовленности педагогов, существующий диагностический инструментарий. Выявление потенциала ОО для организации работы. Анализ лучших региональных и федеральных практик.

Мотивационно-целевая функция: Формирование у всех участников образовательных отношений (администрации, педагогов, родителей) понимания важности и ценности работы с одаренными детьми. Постановка на основе анализа четких, измеримых и достижимых целей. Создание системы стимулирования (морального и материального) для педагогов, успешно работающих с одаренными детьми.

Планово-прогностическая функция: Разработка программы (дорожной карты) развития системы работы с одаренными детьми на среднесрочную перспективу [20]. Планирование конкретных мероприятий: диагностических срезов, профильных смен, проектов, конкурсов, курсов повышения квалификации. Прогнозирование возможных рисков и ресурсных дефицитов.

Организационно-исполнительская функция: Создание организационной структуры (например, координационный совет, методическое объединение тьюторов) [32]. Распределение обязанностей и зон ответственности. Обеспечение ресурсами (выделение часов на индивидуальную работу, оснащение лабораторий, доступ к информационным базам). Непосредственная координация текущей деятельности по выполнению планов.

Контрольно-диагностическая функция: Организация постоянного мониторинга процесса и результатов. Контроль за соблюдением нормативных требований и сроков выполнения планов. Диагностика динамики развития

одаренных детей (как предметных достижений, так и личностных характеристик). Оценка удовлетворенности участников процесса.

Регулятивно-коррекционная функция: на основе данных контроля внесение оперативных изменений в планы, программы, распределение ресурсов. Корректировка индивидуальных образовательных маршрутов учащихся. Рефлексия и обобщение опыта, приводящие к совершенствованию всей системы управления.

Эти функции образуют замкнутый управленческий цикл (цикл Деминга-Шухарта: Plan-Do-Check-Act), применение которого к процессу работы с одаренными детьми обеспечивает его непрерывное улучшение и адаптацию [37].

Интеграция управления развитием одаренности в общую систему управления образовательной организацией

Управление развитием одаренности не должно быть «государством в государстве». Его эффективность напрямую зависит от степени интеграции в общую систему управления качеством образования ОО. Это проявляется в:

- Отражении целей работы с одаренными детьми в Основной образовательной программе и Программе развития школы.
- Включении соответствующих показателей в систему внутренней оценки качества образования (ВСОКО).
- Синхронизации работы с кадровой политикой (подбор, расстановка, обучение педагогов) [39].
- Взаимосвязи с управлением воспитательной работой и социализацией учащихся.

Таким образом, управление процессом выявления и поддержки одаренных детей предстает как комплексная, многозадачная деятельность, основанная на специфических принципах и реализуемая через полный набор управленческих функций. Ее успешность определяется способностью администрации перевести теоретические представления об одаренности в логику практического менеджмента, создающего не просто набор

мероприятий, а целостную развивающую среду. Сформулированные цели, принципы и функции служат теоретическим каркасом для последующего проектирования конкретной модели управления, а также для определения критериев ее эффективности, что станет предметом следующего параграфа.

### **1.3 Критерии, показатели и уровни эффективности управления процессом выявления и поддержки одаренных детей**

Разработка научно обоснованного критериально-оценочного аппарата является завершающим и ключевым звеном теоретического моделирования любой управленческой системы. Применительно к нашему исследованию, он необходим для объективной оценки как исходного состояния системы работы с одаренными детьми в образовательной организации (ОО), так и для доказательства эффективности внедряемой модели управления. Критерии эффективности – это не просто инструмент измерения, но и важнейшие ориентиры для управленческой деятельности, конкретизирующие ее цели и принципы, рассмотренные в предыдущем параграфе.

Теоретические основания для определения критериев эффективности управления.

Эффективность управления в социальных системах традиционно рассматривается как соотношение между достигнутыми результатами и использованными ресурсами при условии соответствия результатов поставленным целям. В контексте управления развитием одаренности это определение приобретает специфические черты:

Целевая многомерность [40]: Результаты должны оцениваться не только по академическим достижениям, но и по личностному росту, социальной адаптации и психологическому благополучию ребенка.

Динамичность объекта: Поскольку одаренность развивается, а потенциал может реализовываться неравномерно, эффективность управления следует оценивать не по статичному «срезу», а по позитивной динамике развития как отдельных детей, так и системы в целом.

Системность: Эффективность должна характеризовать не отдельные мероприятия, а целостность, скоординированность и устойчивость созданной управленческой модели.

Исходя из этого, мы определяем эффективность управления процессом выявления и поддержки одаренных детей как степень соответствия достигнутых результатов (в развитии детей и состоянии системы) стратегическим целям ОО, обеспеченная оптимальным использованием ресурсов и реализацией научно обоснованных управленческих функций.

Для комплексной оценки мы предлагаем систему из четырех взаимосвязанных критериев, охватывающих ключевые аспекты управленческого цикла: целевой, процессуальный, ресурсный и результативный [11]. Каждый критерий операционализирован через набор конкретных показателей и диагностируемых индикаторов.

Критерий 1: Целевой (Наличие и качество стратегического проектирования)

Данный критерий оценивает, насколько работа с одаренными детьми осознана как стратегический приоритет и формализована в системе документов и планов ОО.

Показатели и индикаторы:

Четкость и измеримость целей: Наличие в Программе развития и Основной образовательной программе ОО специального раздела, посвященного работе с одаренными детьми, с конкретными, измеримыми, достижимыми, релевантными и ограниченными по времени (SMART) целями и задачами.

Нормативно-правовое обеспечение: Разработка и принятие локальных нормативных актов, регламентирующих процесс (Положение о выявлении и поддержке одаренных детей, Положение об индивидуальном учебном плане, Положение о портфолио достижений).

Наличие программно-методических документов: Существование утвержденных программ, планов и «дорожных карт» на учебный

год/перспективу, включающих график диагностических мероприятий, планы индивидуальной работы, график повышения квалификации педагогов.

Критерий 2: Процессуальный (Качество организации и реализации процесса)

Критерий отражает, как реализуются управленческие функции на практике, насколько научно обоснованы и системны основные процедуры.

Показатели и индикаторы:

Качество диагностического этапа:

Системность и этапность: использование многоуровневой диагностики (скрининг всех обучающихся → углубленная диагностика групп «риска» одаренности → динамическое наблюдение).

Комплексность: применение разнообразных методов (тестирование, экспертные оценки педагогов и родителей, анализ продуктов деятельности, наблюдение).

Валидность и надежность: использование апробированного, научно обоснованного инструментария.

Охват контингента: процент обучающихся, вовлеченных в диагностические процедуры на разных этапах.

Вариативность и качество программ поддержки:

Дифференциация форм: наличие и реализация различных моделей (индивидуальные образовательные маршруты, тьюторское сопровождение, проектное обучение, элективные курсы, система конкурсов и олимпиад, сетевые программы).

Индивидуализация: процент одаренных детей, для которых разработан и реализуется индивидуальный план/маршрут.

Интеграция с основным образовательным процессом: связь дополнительных программ с содержанием основных учебных предметов.

Эффективность кадрового менеджмента:

Уровень компетентности педагогов: процент педагогов, прошедших курсы повышения квалификации по работе с одаренными детьми; результаты внутреннего тестирования соответствующих компетенций.

Наличие внутренних структур и распределения ролей: функционирование рабочей группы/методического объединения; четкое распределение обязанностей между координатором, педагогами, психологом [10].

Система мотивации педагогов: наличие и действенность механизмов морального и материального стимулирования.

Критерий 3: Ресурсный (Обеспеченность процесса необходимыми условиями)

Критерий оценивает материально-техническую, информационную, психологическую и финансовую базу для реализации процесса.

Показатели и индикаторы:

Материально-технические ресурсы: наличие и доступность специализированных помещений (лаборатории, медиатеки, творческие мастерские), современного оборудования (цифровые лаборатории, программное обеспечение), учебно-методических материалов.

Информационные ресурсы: функционирование базы данных одаренных детей (с динамическим обновлением), наличие информационного раздела на сайте ОО, доступ к внешним электронным ресурсам (библиотеки, базы олимпиад).

Психолого-педагогические условия: наличие в штате психолога, компетентного в вопросах развития одаренности; реализация программ психологического сопровождения (развитие эмоционального интеллекта, профилактика перфекционизма и выгорания).

Финансовые ресурсы: выделение целевого финансирования на программу (приобретение оборудования, оплата курсов, премирование).

Критерий 4: Результативный (Достижение планируемых эффектов и результатов)

Это итоговый критерий, отражающий конечную продуктивность управленческой системы.

Показатели и индикаторы:

Достижения обучающихся (объективные результаты):

Динамика участия и побед: рост количества и качества участия обучающихся в олимпиадах, конкурсах, конференциях различных уровней (школьный, муниципальный, региональный, всероссийский).

Реализация проектов: количество и социальная/практическая значимость реализованных индивидуальных и групповых проектов.

Образовательные результаты: позитивная динамика в предметных и метапредметных результатах (данные внутреннего мониторинга).

Личностное развитие обучающихся (субъективные результаты):

Психологическое благополучие: данные психодиагностики, свидетельствующие об адекватной самооценке, уровне тревожности, мотивации к достижениям.

Социальная адаптация: оценка уровня коммуникативных навыков, включенности в коллектив.

Удовлетворенность образовательным процессом: результаты опросов самих одаренных детей об их удовлетворенности предлагаемыми формами работы и поддержки.

Удовлетворенность субъектов процесса:

Удовлетворенность родителей качеством выявления и поддержки их детей.

Удовлетворенность педагогов организацией процесса, ресурсным и методическим обеспечением.

Влияние на образовательную среду ОО:

Повышение инновационного потенциала и репутации ОО.

Распространение педагогических практик, апробированных в работе с одаренными детьми, на работу с другими категориями обучающихся.

Для наглядности система критериев и показателей представлена в Таблице 2.

Таблица 2 – Система критериев и показателей эффективности управления процессом выявления и поддержки одаренных детей

<b>Критерий</b>	<b>Сущностная характеристика</b>	<b>Ключевые показатели</b>	<b>Методы диагностики / Источники информации</b>
<b>1. Целевой</b>	Стратегическое планирование и нормативное закрепление	1.1. Наличие и качество целевого раздела в программах ОО. 1.2. Комплектность локальных нормативных актов. 1.3. Наличие детализированных планов работы.	Анализ документов (Программа развития, ООП, локальные акты, планы). Экспертная оценка.
<b>2. Процессуальный</b>	Научная обоснованность и системность реализации	2.1. Качество диагностики (этапность, комплексность, охват). 2.2. Вариативность и индивидуализация программ поддержки. 2.3. Уровень кадровой компетентности и организации.	Анализ документов (диагностические карты, ИОМ). Анкетирование педагогов. Наблюдение. Тестирование педагогов.
<b>3. Ресурсный</b>	Обеспеченность процесса условиями	3.1. Наличие материально-технической базы. 3.2. Функционирование информационной системы. 3.3. Обеспеченность психолого-педагогическим сопровождением. 3.4. Объем целевого финансирования.	Анализ документов (сметы, отчеты). Инвентаризация. Опрос ответственных лиц.

Критерий	Сущностная характеристика	Ключевые показатели	Методы диагностики / Источники информации
<b>4. Результативный</b>	Достижение планируемых эффектов	4.1. Динамика предметных и метапредметных достижений учащихся. 4.2. Личностное развитие и благополучие детей. 4.3. Удовлетворенность родителей и педагогов. 4.4. Влияние на имидж и среду ОО.	Анализ портфолио, базы достижений. Психодиагностика. Анкетирование учащихся, родителей, педагогов.

Уровни сформированности системы управления (уровни эффективности)

На основе качественного и количественного анализа проявлений указанных критериев и показателей можно выделить три уровня сформированности системы управления процессом выявления и поддержки одаренных детей в ОО.

1. Высокий уровень (Целостная развивающая система). На данном уровне управление носит стратегический, системный и научно обоснованный характер. Существует интегрированная в общее управление качеством модель работы с одаренными детьми, закреплённая в документах. Диагностика комплексна и непрерывна. Образовательные маршруты полностью индивидуализированы и поддерживаются тьюторским сопровождением. Создана насыщенная ресурсная среда. Наблюдается устойчивая положительная динамика как в объективных достижениях учащихся высокого уровня, так и в их личностном развитии. Родители и педагоги являются активными партнерами и демонстрируют высокую удовлетворенность. Работа с одаренными детьми выступает драйвером инновационного развития всей ОО.

2. Средний уровень (Технологически организованный процесс). Управление сосредоточено на решении тактических задач. Работа ведется, но не имеет выраженной стратегической рамки. Локальные акты могут существовать, но носят формальный характер. Диагностика проводится, но фрагментарно, часто опирается только на экспертные оценки педагогов. Поддержка осуществляется в основном через систему дополнительного образования (кружки, факультативы) и участие в олимпиадах по инициативе отдельных педагогов. Индивидуализация ограничена. Ресурсы выделяются по остаточному принципу. Результаты проявляются в виде отдельных «точек роста» – успехов наиболее ярких учащихся, однако массового выявления и поддержки не происходит. Удовлетворенность участников процесса варьируется.

3. Низкий уровень (Стихийно-фрагментарные действия). Управление как целенаправленная деятельность отсутствует. Работа с одаренными детьми сводится к эпизодическому участию в нескольких конкурсах или олимпиадах по инициативе детей или их родителей. Нормативная база не разработана. Диагностика не проводится системно. Программы поддержки и сопровождения отсутствуют. Ресурсы не выделяются. Нет данных для анализа динамики развития, успехи носят случайный характер. Удовлетворенность низкая, часто присутствует негативное отношение к теме как к «элитарной» и второстепенной.

Разработанный критериально-оценочный аппарат выполняет несколько важных функций в нашем исследовании:

- Диагностическая:

Позволяет провести всесторонний аудит существующей практики на констатирующем этапе.

- Проектировочная:

Задаёт четкие ориентиры и целевые показатели для разработки и внедрения модели управления во второй главе.

- Контрольно-оценочная:

Является инструментом для измерения эффективности проделанной работы на контрольном этапе эксперимента.

- **Коррекционная:**

Позволяет выявить слабые места в системе и своевременно внести управленческие коррективы.

Таким образом, теоретическая модель эффективного управления, представленная через единство целей, принципов, функций и критериев оценки, создает заверченный концептуальный фундамент для перехода к опытно-экспериментальной части исследования. В следующей главе будет разработана и апробирована конкретная организационно-управленческая модель, эффективность которой будет измеряться с помощью предложенной системы критериев и показателей.

### **Выводы по первой главе**

Проведенный в первой главе теоретико-методологический анализ позволил систематизировать научные знания по проблеме управления развитием детской одаренности в условиях образовательной организации и сформулировать следующие основные выводы:

Уточнена сущность ключевых понятий и выявлена эволюция научных подходов к пониманию одаренности. Современная педагогика и психология рассматривают одаренность не как единую, статичную характеристику, а как сложный, динамический конструкт, проявляющийся в высоком потенциале в одной или нескольких сферах. Конвергенция таких моделей, как «трехкольцевая» концепция Дж. Рензулли (сочетание способностей, креативности и вовлеченности) и отечественный подход, акцентирующий роль деятельности и развития (Д.Б. Богоявленская, В.Д. Шадриков), позволила определить одаренность как системное, развивающееся качество психики, которое при благоприятных педагогических и социальных условиях может трансформироваться в выдающиеся достижения (талант). Это понимание

смещает акцент с исключительно врожденных предпосылок на необходимость целенаправленного создания развивающей среды.

Раскрыта специфика управления процессом выявления и поддержки одаренных детей как особого направления педагогического менеджмента. Установлено, что данный процесс представляет собой особый вид управленческой деятельности, характеризующийся высокой степенью неопределенности, двойственной природой объекта (педагогический процесс и личность ребенка), междисциплинарностью и ориентацией на создание развивающей образовательной экосистемы. Определены цели (стратегическая – создание среды, тактические – диагностика, индивидуализация, подготовка кадров) и принципы управления, среди которых ключевыми являются принципы множественности, индивидуализации, развивающего взаимодействия и психолого-педагогического сопровождения. Функции управления (информационно-аналитическая, мотивационно-целевая, организационно-исполнительская, контрольно-диагностическая, регулятивно-коррекционная) в данном контексте приобретают специфическое содержание, направленное на проектирование индивидуальных траекторий и координацию усилий всех субъектов.

Разработан и теоретически обоснован критериально-оценочный аппарат для диагностики эффективности управленческой системы. В соответствии с логикой управленческого цикла и системным подходом выделена система из четырех взаимосвязанных критериев:

- Целевой (качество стратегического планирования и нормативного закрепления),
- Процессуальный (научная обоснованность диагностики и вариативность программ поддержки),
- Ресурсный (обеспеченность кадровыми, материально-техническими и информационными условиями),
- Результативный (динамика предметных и личностных достижений обучающихся, удовлетворенность субъектов).

Каждый критерий операционализирован через конкретные показатели и диагностируемые индикаторы. На основе данной системы описаны три качественных уровня сформированности системы управления: высокий (целостная развивающая система), средний (технологически организованный процесс) и низкий (стихийно-фрагментарные действия).

Общий теоретический вывод первой главы заключается в том, что эффективное управление процессом выявления и поддержки одаренных детей требует перехода от стихийных практик к построению целостной, научно обоснованной управленческой модели. Такая модель должна интегрировать ценностно-целевые установки, алгоритмизированные процессы комплексной диагностики и вариативной поддержки, необходимое ресурсное обеспечение и систему мониторинга, основанную на четких критериях. Выявленные теоретические положения и разработанный критериальный аппарат создают прочный концептуальный фундамент для перехода к опытно-экспериментальной части исследования, целью которой является проектирование, внедрение и оценка эффективности конкретной управленческой модели в условиях реальной образовательной организации.

## **ГЛАВА 2. ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО РАЗРАБОТКЕ И РЕАЛИЗАЦИИ МОДЕЛИ УПРАВЛЕНИЯ ПРОЦЕССОМ ВЫЯВЛЕНИЯ И ПОДДЕРЖКИ ОДАРЕННЫХ ДЕТЕЙ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ**

### **2.1 Диагностика исходного состояния системы работы с одаренными детьми в образовательной организации**

Опытно-экспериментальная работа была направлена на проверку гипотезы исследования и реализована в три этапа: констатирующий, формирующий и контрольный. Констатирующий эксперимент имел своей целью проведение всестороннего аудита существующей системы (или ее

элементов) работы с одаренными детьми в конкретной образовательной организации для выявления проблем, противоречий и определения точек роста. Его результаты стали объективной основой для проектирования и внедрения целевой управленческой модели.

Цель констатирующего этапа: комплексная диагностика и оценка эффективности управления процессом выявления и поддержки одаренных детей в образовательной организации в соответствии с критериальной системой, разработанной в параграфе 1.3.

Для достижения данной цели были поставлены следующие задачи:

1. Проанализировать нормативно-планирующую документацию ОО на предмет отражения в ней целей и механизмов работы с одаренными детьми (критерий целевой).
2. Изучить практику выявления одаренности и спектр реализуемых форм поддержки (критерий процессуальный).
3. Оценить ресурсное обеспечение процесса (кадровое, материально-техническое, информационное) (критерий ресурсный).
4. Выявить уровень предметных и личностных достижений обучающихся, а также степень удовлетворенности процессом всех субъектов образовательных отношений (критерий результативный).
5. На основе полученных данных определить доминирующий уровень сформированности системы управления и сформулировать ключевые проблемные зоны.

База исследования: Опытно-экспериментальная работа проводилась на базе КГУ «Гимназия № 5 отдела образования города Рудного" Управления образования акимата Костанайской области».

В эксперименте были задействованы: административная команда (директор, 2 заместителя), 45 педагогов основной и старшей школы, 280 обучающихся 7-10 классов и их родители (законные представители).

Методы и инструментарий констатирующего эксперимента

Для решения поставленных задач был использован комплекс взаимодополняющих методов, обеспечивающих триангуляцию данных. Диагностика была организована по всем четырем критериальным блокам.

Таблица 3 – Методы и инструментарий констатирующего эксперимента

Критерий оценки	Метод исследования	Конкретные методики и инструменты	Контингент респондентов / объект анализа
<b>Целевой</b>	Анализ документов	1. Программа развития гимназии на 2020-2025 гг. 2. Основная образовательная программа основного и среднего общего образования. 3. Локальные нормативные акты (Устав, Положение о формах получения образования, Положение об итоговой аттестации и др.). 4. Годовой план работы лицея.	Документация ОО
<b>Процессуальный</b>	Анкетирование, интервью, анализ документов	1. <b>Авторская анкета для педагогов</b> «Оценка системы работы с одаренными детьми в гимназии» (25 вопросов, включая шкалы оценки диагностики, форм работы, кадровых условий). 2. <b>Полуструктурированное интервью</b> с заместителем директора по УВР (фокус на управленческих механизмах). 3. Анализ рабочих программ педагогов и планов воспитательной работы. 4. Анализ базы данных участников олимпиад.	Педагоги (45 чел.), Администрация (1 чел.), Документация
<b>Ресурсный</b>	Наблюдение, анализ документов, анкетирование	1. <b>Карта экспертного наблюдения</b> за материально-техническим оснащением (лаборатории, библиотека, ИТ-	Исследователь, Документация, Педагоги

Критерий оценки	Метод исследования	Конкретные методики и инструменты	Контингент респондентов / объект анализа
		<p>инфраструктура).</p> <p>2. Анализ плана-графика повышения квалификации.</p> <p>3. Анкета для педагогов (блок о ресурсных дефицитах).</p>	
<b>Результативный</b>	Тестирование, анкетирование, анализ продуктов деятельности, статистический анализ	<p><b>1. Стандартизированные опросники:</b> «Шкала оценки детской одаренности» (на основе модели Дж. Рензулли, адаптация Савенкова А.И.) для педагогов и родителей.</p> <p><b>2. Авторская анкета удовлетворенности</b> для родителей одаренных детей (20 вопросов).</p> <p>3. Анализ портфолио достижений учащихся (олимпиады, конкурсы, проекты) за 3 года.</p> <p><b>4. Методика «Карта одаренности»</b>(Холодная М.А.) для скрининга учащихся 7-х классов.</p> <p>5. Краткий опросник для выявления учебной мотивации и эмоционального благополучия у группы учащихся, идентифицированных как одаренные.</p>	Педагоги, Родители, Учащиеся, Базы данных

#### Анализ результатов констатирующего эксперимента

1. Анализ по целевому критерию. Изучение документов показало следующее:

- В Программе развития гимназии работа с одаренными детьми упоминается в разделе «Качество образования» как одно из направлений, однако цели сформулированы общо: «создание условий для выявления и

поддержки одаренных детей». Конкретных, измеримых индикаторов (KPI) не представлено.

- В Основной образовательной программе вопросы дифференциации и индивидуализации обучения прописаны, но без акцента именно на одаренность как особый образовательный запрос. Отсутствует отдельная Программа выявления и поддержки одаренных детей – ключевой локальный акт, регламентирующий процесс.

- Годовой план работы содержит традиционные мероприятия: организация школьного этапа ВсОШ, участие в конференциях. Однако плана системной диагностики, графика повышения квалификации педагогов по данной теме, системы мониторинга индивидуальных прогрессов – не обнаружено.

- Вывод: Управленческое целеполагание в данной сфере носит декларативный, несистемный характер. Отсутствует стратегический документ (программа/дорожная карта), превращающий общие цели в управленческие задачи.

2. Анализ по процессуальному критерию. Данные анкетирования педагогов (N=45) и интервью с администрацией выявили ключевые проблемы в организации процесса.

Таблица 4 - Результаты анкетирования педагогов по процессуальному критерию (фрагмент, в % от числа ответивших)

Вопрос / Утверждение	Варианты ответа	%%
<b>1. Как осуществляется выявление одаренных детей в вашей практике?</b>	На основе успеваемости (оценок)	78%
	На основе интуиции и личных наблюдений	67%
	С использованием стандартизированных тестов/методик	12%

<b>Вопрос / Утверждение</b>	<b>Варианты ответа</b>	<b>% %</b>
	Через систему олимпиад и конкурсов	89%
	Системная диагностика не проводится	41%
<b>2. Существует ли в лицее утвержденный алгоритм (поэтапная процедура) выявления одаренности?</b>	Да, и я с ним знаком(а)	5%
	Существует, но формально, не используется	22%
	Не существует	73%
<b>3. Какие формы поддержки одаренных детей вы используете?</b>	Индивидуальные задания на уроке	91%
	Подготовка к олимпиадам (во внеурочное время)	82%
	Руководство проектной деятельностью	56%
	Разработка индивидуального образовательного маршрута	11%
	Тьюторское сопровождение	0%
<b>4. Проходили ли вы за последние 3 года курсы повышения квалификации по работе с одаренными детьми?</b>	Да, специальные курсы	9%
	В рамках общих курсов был отдельный модуль	33%
	Нет	58%

Анализ таблицы 2 и интервью позволяет констатировать:

- Диагностика носит стихийный и узконаправленный характер. Она сводится в основном к выявлению академической одаренности через

успеваемость и олимпиадные успехи. Инструментарий для выявления творческой, социальной, художественной одаренности не используется. Алгоритм отсутствует.

- Поддержка реализуется преимущественно в двух формах: индивидуальные задания и подготовка к олимпиадам. Наиболее прогрессивные и индивидуализированные формы (Индивидуальный образовательный маршрут – ИОМ, тьюторство) практически не применяются. Работа держится на энтузиазме отдельных педагогов.

- Кадровый аспект: более половины педагогов не повышали квалификацию в этой области, что указывает на серьезный дефицит специальных компетенций.

3. Анализ по ресурсному критерию. Наблюдение и опрос показали:

- Материально-технические ресурсы: гимназия хорошо оснащена в целом, однако отсутствуют специализированные ресурсы для исследовательской и проектной деятельности (например, современная цифровая лаборатория, оборудованные мастерские для технического творчества).

- Информационные ресурсы: База данных об участниках олимпиад ведется, однако единой электронной базы (портфолио) одаренных детей, куда вносились бы данные диагностик, интересы, индивидуальные планы и динамика, – не существует.

- Кадровые ресурсы: В штате нет педагога-психолога, специализирующегося на вопросах развития одаренности. Координатор работы с одаренными детьми назначен (один из замов), но функционал сводится к учету олимпиад.

- Финансовые ресурсы: Отдельное финансирование на программу работы с одаренными детьми не предусмотрено.

4. Анализ по результативному критерию. Данные по этому критерию наиболее противоречивы.

- Достижения обучающихся: Анализ базы данных за 3 года показывает положительную динамику количества призеров и победителей муниципального этапа ВсОШ (рост на 15%). Однако на региональном и всероссийском уровне результаты стабильно низкие (1-2 человека в год). Это указывает на эффективность системы «натаскивания» на известные типы задач, но не на развитие глубинного творческого и исследовательского потенциала.

- Выявление «скрытой» одаренности: Скрининговая диагностика по «Карте одаренности» в 7-х классах (N=90) выявила 28 учащихся (31%), демонстрирующих выраженные признаки различных видов одаренности (интеллектуальной, творческой, лидерской). При этом только 8 из этих 28 детей (28,5%) значились в списках призеров олимпиад или активных участников конференций. Это означает, что более 70% потенциально одаренных детей в данной параллели не вовлечены в систему поддержки.

- Удовлетворенность родителей (опрошено 50 родителей детей из выявленной группы и участников олимпиад): 65% отмечают, что поддержка со стороны гимназии заключается только в дополнительных занятиях по предмету; 80% выразили желание в получении консультаций психолога по вопросам воспитания одаренного ребенка; 45% недовольны отсутствием индивидуального подхода.

- Эмоциональное благополучие одаренных учащихся: Опрос в малой группе (N=25) показал повышенный уровень тревожности перед неудачами у 40% респондентов и признаки перфекционизма у 35%.

Таблица 5 – Сводный SWOT-анализ исходного состояния системы управления

Сильные стороны (Strengths)	Слабые стороны (Weaknesses)
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Высокий общий уровень мотивации педагогического коллектива.</li> <li>• Сложившиеся традиции участия в олимпиадном движении.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Отсутствие системной стратегии и целеполагания.</li> <li>• Фрагментарность и необъективность диагностики.</li> <li>• Дефицит кадровых компетенций и</li> </ul>

Сильные стороны (Strengths)	Слабые стороны (Weaknesses)
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Наличие позитивных внешних результатов (победы на муницип. этапе).</li> </ul>	<p>психолого-педагогического сопровождения.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Опора на ограниченный набор форм поддержки (олимпиады + инд. задания).</li> <li>• Отсутствие ИКТ-системы для мониторинга и учета.</li> </ul>
Возможности (Opportunities)	Угрозы (Threats)
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Наличие скрытого потенциала у значительной группы невыявленных детей.</li> <li>• Запрос родителей на углубленную работу.</li> <li>• Возможность привлечения ресурсов через гранты и сетевые проекты.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Риск «перегорания» у одаренных детей от чрезмерной олимпиадной нагрузки.</li> <li>• Потеря мотивации у детей со «скрытой» одаренностью.</li> <li>• Уход наиболее способных учащихся в другие ОО с более развитой системой.</li> <li>• Формализация работы, если она не будет подкреплена ресурсами.</li> </ul>

#### Общие выводы по констатирующему этапу

1. Управление процессом выявления и поддержки одаренных детей в исследуемой гимназии может быть охарактеризовано как средний (контактно-кооперативный) уровень с тенденцией к низкому. Действия носят ситуативный, а не системный характер; управление реактивно, а не проактивно.

2. Выявлены ключевые проблемные зоны, требующие коррекции управленческими средствами:

- Проблема целеполагания и планирования: Отсутствие комплексной целевой программы.
- Проблема диагностики: Незрелость системы выявления, ориентация только на академические успехи.
- Проблема содержания поддержки: Преобладание олимпиадно-предметной модели над моделью развития личности и творческого потенциала.
- Проблема кадров: Недостаточная психолого-педагогическая и методическая готовность педагогов.

○ Проблема индивидуализации: Отсутствие механизмов построения и сопровождения индивидуальных образовательных траекторий (ИОТ).

3. Существует значительный нереализованный потенциал в виде группы детей со «скрытой» одаренностью, чьи потребности не удовлетворяются существующей системой.

4. Полученные данные полностью подтвердили наличие противоречий, сформулированных во введении, и доказали необходимость разработки и внедрения целостной модели управления, которая позволила бы перевести работу с одаренными детьми с уровня эпизодических мероприятий на уровень стратегически выстроенной, ресурсообеспеченной подсистемы в управлении качеством образования лицез. Эта модель должна быть нацелена на устранение выявленных дефицитов и стала предметом формирующего эксперимента.

## **2.2 Разработка и реализация модели управления процессом выявления и поддержки одаренных детей**

Результаты констатирующего этапа убедительно доказали, что существующая практика работы с одаренными детьми в гимназии носит фрагментарный характер и требует системной управленческой модернизации. Формирующий эксперимент был направлен на преодоление выявленных противоречий и апробацию гипотезы исследования через проектирование, внедрение и практическую отработку целостной модели управления.

Целью данного этапа стало создание и реализация структурно-функциональной модели управления, обеспечивающей переход от стихийной практики к стратегически выстроенной системе выявления, поддержки и сопровождения одаренных детей.

Теоретические основы и принципы проектирования модели

Модель разрабатывалась как открытая, динамическая система, интегрированная в общий контур управления качеством образования лица. Ее проектирование опиралось на:

- Системный подход: Рассмотрение процесса как единства взаимосвязанных компонентов (целевого, организационного, ресурсного, оценочного).

- Принципы педагогического менеджмента, адаптированные для работы с одаренностью (принципы множественности, индивидуализации, развивающего взаимодействия, преемственности).

- Концепцию «обогащения» учебной среды (Дж. Рензулли), предполагающую не ускорение, а качественное углубление и расширение содержания образования.

- Идеи тьюторского сопровождения и индивидуализации образовательных траекторий.

Логика модели отражает полный управленческий цикл PDCA (Plan-Do-Check-Act): от постановки целей и планирования процессов через их организацию и реализацию к мониторингу и коррекции.

Структурно-функциональная модель управления: компоненты и их содержание.

Разработанная модель включает четыре ключевых взаимосвязанных блока, каждый из которых отвечает на конкретный управленческий вопрос.

Миссия: Создание в гимназии развивающей образовательной экосистемы, которая обеспечивает своевременное выявление, раскрытие и реализацию интеллектуального, творческого и лидерского потенциала каждого обучающегося в условиях психологического благополучия и социальной включенности.

Таблица 6 – Структурно-функциональная модель управления процессом выявления и поддержки одаренных детей

Блок 1. Целеполагающий и нормативный	Блок 2. Организационно-содержательный (Процессный)	Блок 3. Ресурсно-обеспечивающий	Блок 4. Оценочно-регулятивный
<b>Ключевой вопрос:</b> «ЗАЧЕМ?» и «ПО КАКИМ ПРАВИЛАМ?»	<b>Ключевой вопрос:</b> «ЧТО и КАК ДЕЛАЕМ?»	<b>Ключевой вопрос:</b> «С ПОМОЩЬЮ ЧЕГО?»	<b>Ключевой вопрос:</b> «КАКОВ РЕЗУЛЬТАТ? ЧТО КОРРЕКТИРОВАТЬ?»
<p><b>Компоненты:</b> 1. <b>Стратегическая цель:</b> Создание эффективной системы работы с одаренными детьми как части бренда лица. 2. <b>Тактические задачи:</b> – Разработка и внедрение алгоритма многоэтапной диагностики. – Создание банка индивидуальных образовательных маршрутов (ИОМ). – Формирование кадрового потенциала. 3. <b>Нормативная база:</b> Положение о работе с одаренными детьми, Положение об ИОМ, Положение о портфолио.</p>	<p><b>Компоненты:</b> 1. <b>Подпроцесс «Выявление»:</b> – <b>Этап 1. Скрининг (октябрь):</b> Массовая диагностика всех обучающихся 5-8 кл. по «Карте одаренности» (учителя+психолог). – <b>Этап 2. Углубленная диагностика (ноябрь):</b> Для группы «риска» одаренности – тестирование (интеллект, креативность), экспертные оценки, анализ портфолио. – <b>Этап 3. Формирование базы данных:</b> Внесение данных в единую электронную карту ученика с маркерами видов одаренности и интересов. 2. <b>Подпроцесс «Поддержка и развитие»:</b> – <b>Индивидуальный уровень:</b> Разработк</p>	<p><b>Компоненты:</b> 1. <b>Кадровые:</b> – Назначение координатора (зам. директора по НМР). – Создание рабочей группы (педагоги, психолог, библиотекарь). – Обязательная курсовая подготовка педагогов (не менее 72 ч. за 3 года). – Внешние эксперты (преподаватели вузов). 2. <b>Материально-технические:</b> – Выделение кабинета для проектной деятельности. – Закупка оборудования для исследовательских работ. – Подписка на электронные научные ресурсы. 3. <b>Информационные:</b> – Внедрение</p>	<p><b>Компоненты:</b> 1. <b>Мониторинг процесса:</b> Регулярный сбор данных о выполнении ИОМ, посещаемости спецкурсов, активности в проектах (ежемесячно). 2. <b>Мониторинг результата:</b> – <i>Предметные достижения:</i> динамика результатов олимпиад, конкурсов, конференций (по полугодиям). – <i>Личностные результаты:</i> диагностика мотивации, тревожности, социальной адаптации (входная/выходная в рамках ИОМ). – <i>Удовлетворенность:</i> опросы детей, родителей, педагогов (в конце года). 3. <b>Анализ и коррекция:</b> Ежеквартальные заседания рабочей группы по анализу данных мониторинга. Внесение изменений в ИОМ, планы работы, распределение ресурсов.</p>

Блок 1. Целеполагающий и нормативный	Блок 2. Организационно-содержательный (Процессный)	Блок 3. Ресурсно-обеспечивающий	Блок 4. Оценочно-регулятивный
	<p>а и сопровождение ИОМ (тьютор + предметник).  – <b>Групповой уровень:</b> Проектно-исследовательские группы, спецкурсы, мастер-классы от вузовских партнеров.  – <b>Массовый уровень:</b> Система лицейских конкурсов, научно-практическая конференция «Первые шаги в науку», олимпиадный тренинг.  3. <b>Подпроцесс «Сопровождение»:</b> Работа психолога (тренинги эмоционального интеллекта, профилактика перфекционизма), консультирование родителей.</p>	<p>модуля «Одаренные дети» во внутренней информационной системе (ИС) лицея для ведения электронных портфолио и ИОМ.  – Раздел на сайте «Талантливые дети» с успехами и методиками.  4. <b>Финансовые:</b>  – Целевое финансирование в рамках программы развития.</p>	

### Этапы и механизмы реализации модели

Внедрение модели осуществлялось в течение двух учебных годов и было разделено на три последовательных этапа.

#### 1. Подготовительно-проектный этап.

На данном этапе решались задачи нормативного и кадрового обеспечения.

Разработка и утверждение пакета локальных актов, центральным из которых стало «Положение о выявлении, поддержке и сопровождении одаренных и мотивированных обучающихся КГУ «Гимназия № 5 отдела

образования города Рудного». В нем были прописаны цели, принципы, критерии, алгоритм диагностики, права и обязанности участников.

- Создание рабочей группы из 7 человек (координатор, 3 педагога-предметника высокой квалификации, педагог-психолог, педагог-организатор, представитель родительского комитета). Группе был делегирован ряд управленческих полномочий.

- Проведение проектного семинара для всего педагогического коллектива по теме «Современные подходы к пониманию одаренности», который позволил сформировать общий понятийный аппарат и снизить сопротивление изменениям.

- Заключение договоров о сетевом взаимодействии с двумя региональными вузами для привлечения экспертов и организации мастер-классов.

2. Основной (внедренческий) этап. Этот этап был посвящен непосредственной реализации организационно-содержательного блока модели.

Запуск алгоритма диагностики. В январе был проведен массовый скрининг учащихся 5-8 классов (около 400 чел.) с использованием адаптированной «Карты одаренности». По его результатам была выделена группа в 120 человек (30%) для углубленной диагностики. К апрелю была сформирована первая целевая группа одаренных детей (ЦГОД) в количестве 48 человек, данные о которых занесены в электронную базу.

Разработка и запуск ИОМ. Для каждого ребенка из ЦГОД рабочей группой совместно с тьютором (назначенным из числа педагогов) и родителями был разработан индивидуальный образовательный маршрут. Маршрут включал не только перечень олимпиад, но и индивидуальный план проектной работы, рекомендации по внеурочной деятельности, график консультаций с психологом.

Реорганизация образовательной среды. Были запущены: постоянно действующий научный лекторий с приглашенными спикерами,

междисциплинарные проектные лаборатории («Робототехника», «Медиажурналистика», «Экологический мониторинг»), система внутренних грантов на реализацию исследовательских проектов.

3. Стабилизационно-аналитический этап. На этом этапе акцент сместился на отладку механизмов, анализ первых результатов и масштабирование практики.

- Внедрение и отладка модуля в ИС гимназии, что позволило автоматизировать сбор данных для мониторинга.

- Проведение цикла семинаров-практикумов для педагогов по темам: «Технология разработки ИОМ», «Особенности коммуникации с одаренным ребенком».

- Корректировка состава ЦГОД на основе динамического наблюдения: 5 человек были включены в группу вновь, для 3 человек поддержка была переведена в иной формат.

- Проведение промежуточного опроса удовлетворенности среди родителей ЦГОД.

Таблица 7 – Динамика ключевых количественных показателей в ходе формирующего эксперимента

<b>Показатель</b>	<b>Данные на начало формирующего этапа</b>	<b>Данные на конец формирующего этапа</b>	<b>Прирост / Изменение</b>
<b>Охват диагностикой (5-8 кл.)</b>	Выборочно, ~15% (по инициативе педагога)	Системный скрининг 100% + углубленная диагностика 30%	<b>+85% (скрининг)</b>
<b>Количество детей в целевой группе (на основе комплексной диагностики)</b>	Неформальный список ~25 чел.	Формализованная ЦГОД – 48 чел. + 12 чел. на сопровождении по итогам динамики	<b>+92%</b>
<b>Количество реализованных ИОМ</b>	0	48 (для ЦГОД)	<b>+48</b>

<b>Количество педагогов, прошедших профильные курсы ПК</b>	9% (от общего числа)	45%	<b>+36 п.п.</b>
<b>Количество междисциплинарных проектных лабораторий</b>	1 (традиционный кружок)	4 (лаборатории по актуальным направлениям)	<b>+3</b>
<b>Доля родителей ЦГОД, удовлетворенных системой поддержки (по опросу)</b>	45% (на констатирующем этапе)	78% (на конец формирующего этапа)	<b>+33 п.п.</b>

Представим данные наглядно в виде диаграммы (Рис. 1).

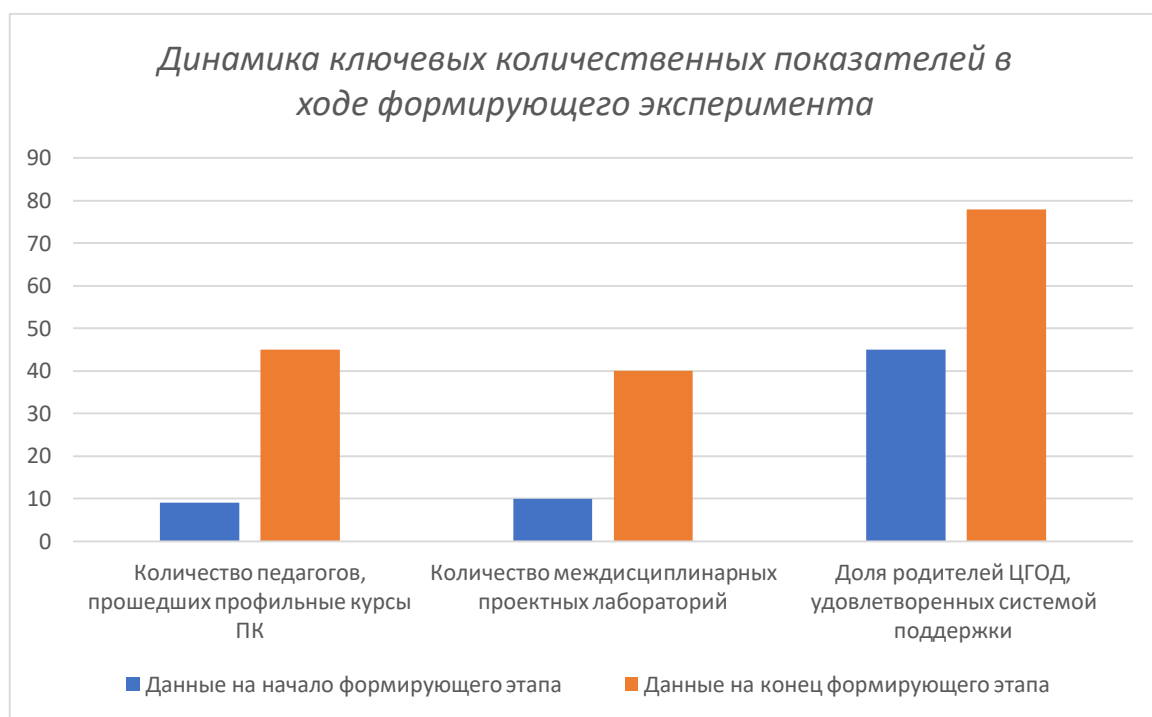


Рисунок 1 - Динамика ключевых количественных показателей в ходе формирующего эксперимента

Управленческие механизмы, обеспечившие реализацию модели

Ключевыми механизмами, позволившими перевести модель из проектного в практическое состояние, стали:

Механизм нормативного закрепления и информирования. Принятие Положения сделало работу не инициативой, а обязанностью. Серия собраний и публикаций на сайте сняла информационные барьеры.

Механизм ресурсного обеспечения и мотивации. Выделение отдельной статьи финансирования, оснащение кабинета, а главное – включение результатов работы с одаренными детьми в критерии стимулирующих выплат педагогов и в систему их аттестации.

Механизм сетевого взаимодействия и открытости. Привлечение внешних экспертов из вузов повысило статус деятельности и дало детям доступ к современным знаниям и оборудованию.

Механизм данных и обратной связи. Внедрение электронной системы мониторинга позволило перейти от субъективных оценок к управлению на основе данных.

Таким образом, в ходе формирующего эксперимента была не только спроектирована, но и успешно запущена в рабочем режиме комплексная модель управления. Ее внедрение привело к качественным изменениям: работа с одаренными детьми стала видимой, измеримой, нормативно регулируемой и ресурсно обеспеченной деятельностью. Следующим закономерным шагом является объективная оценка эффективности данной модели и ее влияния на конечные образовательные результаты, что составит содержание заключительного параграфа опытно-экспериментальной работы.

### **2.3 Анализ результатов опытно-экспериментальной работы по внедрению модели управления**

Контрольный этап эксперимента был проведен с целью всесторонней оценки эффективности внедренной модели управления и проверки выдвинутой гипотезы исследования. Его проведение позволило не только констатировать количественные и качественные изменения, но и выявить устойчивость созданной системы, ее влияние на образовательные результаты и определить направления для дальнейшего совершенствования.

Цель контрольного этапа: оценить эффективность реализации структурно-функциональной модели управления процессом выявления и

поддержки одаренных детей на основе сравнительного анализа данных констатирующего и контрольного срезов по установленным критериям.

Для достижения цели были использованы те же методы и инструменты, что и на констатирующем этапе, что обеспечило сопоставимость данных:

Повторный анализ нормативной базы и документов планирования.

Анкетирование педагогов по модифицированной анкете, включающей вопросы об использовании новых инструментов (ИОМ, электронная система).

Глубинное интервью с координатором рабочей группы и двумя тьюторами.

Тестирование и анкетирование: повторный скрининг обучающихся (новый набор 7-х классов), опрос удовлетворенности родителей расширенной целевой группы (ЦГОД), диагностика психологического благополучия детей из ЦГОД.

Статистический анализ академических и конкурсных достижений учащихся за два года реализации модели.

Контент-анализ материалов электронных портфолио и индивидуальных образовательных маршрутов.

Сравнительный анализ данных по критериям эффективности

Анализ проводился по четырем ключевым критериям, что позволило получить целостную картину трансформации системы управления.

1. Целевой критерий: от декларации к системному планированию. На контрольном этапе была проанализирована обновленная документация лица.

Программа развития была дополнена конкретным разделом «Талантливые дети» с измеримыми индикаторами (KPI): увеличение доли учащихся, охваченных системой поддержки, до 15%; рост числа призеров регионального этапа ВсОШ на 20% за 3 года.

Разработан и утвержден комплекс локальных нормативных актов, образующих нормативный каркас системы: Положение о работе с одаренными детьми, Положение об ИОМ, Регламент ведения электронного портфолио.

Годовой план работы гимназии синхронизирован с «дорожной картой» рабочей группы, все мероприятия (диагностические срезы, конференции, курсы ПК) имеют четкие сроки и ответственных.

Итак, управленческое целеполагание перешло с декларативного на стратегическое и тактическое. Работа получила четкую нормативную основу и интеграцию в планирование.

2. Процессуальный критерий: от фрагментарности к алгоритмизированной системе.

Данные повторного анкетирования педагогов (N=45) и интервью демонстрируют радикальные изменения в организации процесса.

Таблица 8 – Сравнительный анализ ключевых процессуальных показателей

Показатель	Данные констатирующего этапа	Данные контрольного этапа	Динамика и интерпретация
<b>Использование стандартизированной диагностики</b>	12% педагогов	88% педагогов вовлечены в процесс заполнения «Карт одаренности» на этапе скрининга	Внедрение обязательного алгоритма привело к массовому использованию инструментов.
<b>Наличие утвержденного алгоритма выявления</b>	Отсутствовал у 73% педагогов	94% педагогов ознакомлены с алгоритмом и понимают свою роль в нем	Алгоритм стал рабочим инструментом, а не формальностью.
<b>Использование ИОМ как формы поддержки</b>	11% педагогов	<b>67%</b> педагогов участвовали в разработке или реализации ИОМ для детей ЦГОД	ИОМ стал основной формой индивидуализации.
<b>Прохождение курсов ПК по теме</b>	9% (спецкурсы)	<b>76%</b> педагогов прошли курсы (очно или онлайн) по работе с одаренными детьми за 2 года	Система ПК стала обязательным элементом кадровой политики.

Показатель	Данные констатирующего этапа	Данные контрольного этапа	Динамика и интерпретация
Использование электронной системы мониторинга	0%	Рабочая группа – 100%, педагоги ЦГОД – 81%	Цифровизация процесса повысила управляемость и наглядность.

Представим данные наглядно в виде диаграммы (Рис. 2).

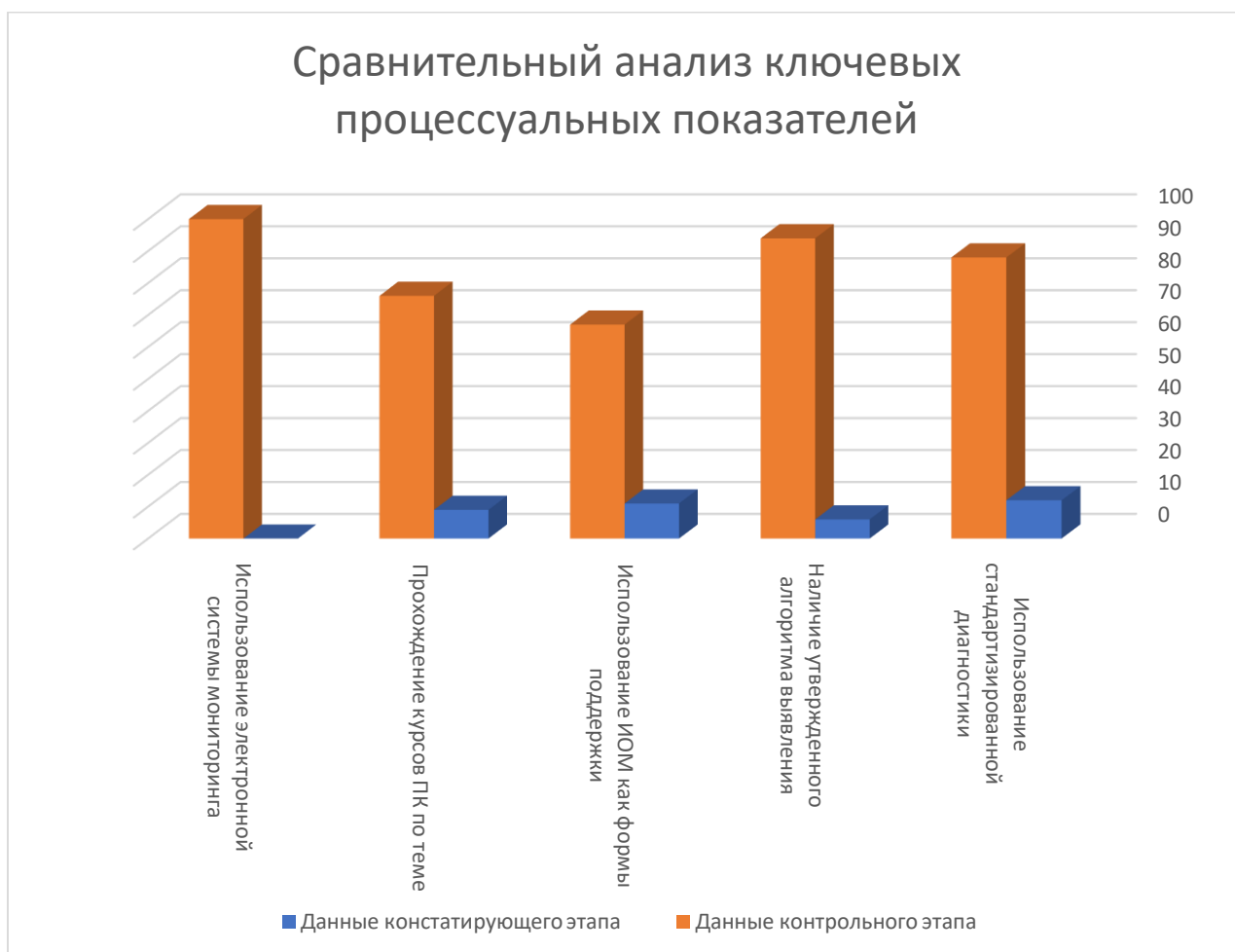


Рисунок 2 - Сравнительный анализ ключевых процессуальных показателей

Качественные изменения в процессуальном блоке:

Диагностика: Внедренный трехэтапный алгоритм (скрининг → углубленная диагностика → динамическое наблюдение) позволил не только увеличить охват, но и выявить детей с неакадемическими видами одаренности. За два года в гимназии были включены 8 детей с выраженной

лидерской и 5 – с художественно-исполнительской одаренностью, которые ранее не попадали в поле зрения системы.

Поддержка: Создана гибкая система уровней поддержки. Помимо ИОМ, работают проектные лаборатории, которые посещают как дети из ЦГОД, так и мотивированные учащиеся (охват – до 120 человек). Это сняло ярлык «элитарности» и создало социально здоровую среду для развития талантов.

Кадры: Сформировался костяк из 12 педагогов-тьюторов, чья экспертная роль признана и дополнительно оплачивается. Произошел сдвиг в профессиональном сознании: от установки «одаренный ребенок – тот, кто побеждает в олимпиаде» к установке «одаренность многогранна, и ее нужно развивать».

3. Ресурсный критерий: от остаточного принципа к целевому обеспечению.

Кадровые ресурсы: В штат введена 0,5 ставки педагога-психолога, специализирующегося на сопровождении одаренных детей. Координатор (зам. директора по НМР) делегировал оперативное управление рабочей группе, что повысило эффективность.

Материально-технические: Закуплено оборудование для проектной лаборатории робототехники, что позволило вовлечь технически одаренных детей.

Информационные: Модуль «Одаренные дети» в ИС гимназии функционирует в полном объеме. Ведутся электронные портфолио 62 учащихся (48 из первоначальной ЦГОД + 14 вновь выявленных).

Финансовые: На программу за два года было направлено около 5% внебюджетных средств гимназии, что позволило обеспечить материальную мотивацию педагогов и закупку оборудования.

4. Результативный критерий: от точечных успехов к устойчивой положительной динамике.

Этот критерий является ключевым для доказательства эффективности модели.

Количественные результаты достижений:

Олимпиадные успехи: Наблюдается не только рост числа победителей муниципального этапа ВсОШ (с 45 до 68 за два года), но и качественный скачок на региональном уровне. Количество призеров и победителей регионального этапа увеличилось с 3 до 11 человек. Впервые за 5 лет лицей подготовил призера заключительного этапа ВсОШ по биологии.

Проектно-исследовательская деятельность:

Количество исследовательских проектов, представленных на городской и региональной конференциях, выросло в 2,5 раза. 3 проекта получили патенты и гранты молодежных инновационных конкурсов.

Охват системой поддержки: Если на констатирующем этапе поддержкой были охвачены в основном «олимпиадники» (около 25 чел.), то на контрольном этапе различные формы поддержки получают 112 обучающихся (15% от контингента 5-11 классов).

Таблица 9 - Динамика личностных показателей обучающихся (по данным психолого-педагогического мониторинга)

Личностный показатель	Метод оценки	Результат на входе в ЦГОД (средний балл)	Результат после сопровождения (средний балл)	Интерпретация динамики
Учебная мотивация (познавательная)	Опросник М.В.Матюхиной	3.8 (из 5)	4.4 (из 5)	Достоверный рост ( $p \leq 0,05$ ). Создание ИОМ повысило осознанность и интерес.
Уровень тревожности (ситуативной)	Методика Спилберга-Ханина	Повышенный у 40%	Повышенный у 22%	Снижение уровня. Работа психолога и отказ от «натаскивания» дали эффект.

Личностный показатель	Метод оценки	Результат на входе в ЦГОД (средний балл)	Результат после сопровождения (средний балл)	Интерпретация динамики
<b>Навыки самоорганизации</b>	Экспертная оценка тьютора (шкала 1-10)	5.2	7.1	Существенный рост. Работа по ИОМ требует и развивает саморегуляцию
<b>Социальная включенность</b> (чувство принадлежности к группе)	Опросник «Мой класс»	3.5 (из 5)	4.1 (из 5)	Позитивная динамика. Групповые формы работы в лабораториях снизили риски изоляции.

Представим данные наглядно в виде диаграммы (Рис. 3).

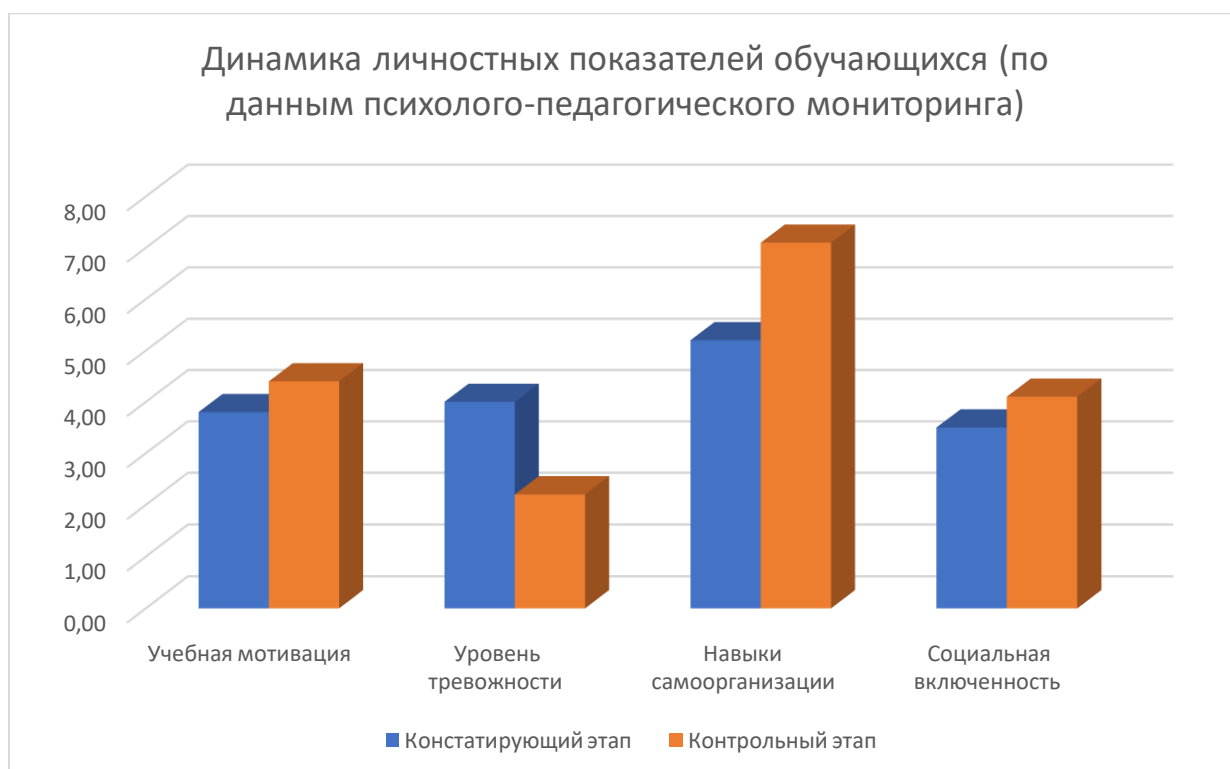


Рисунок 3 - Динамика личностных показателей обучающихся (по данным психолого-педагогического мониторинга)

Качественные результаты и удовлетворенность субъектов:

Анализ интервью с педагогами-тьюторами выявил ключевое изменение: переход от позиции «транслятора знаний» к позиции «навигатора и фасилитатора» в образовательном маршруте ребенка.

Опрос родителей ЦГОД (N=62) показал, что уровень удовлетворенности системой поддержки вырос до 82%. Родители особенно отмечают прозрачность (виден весь маршрут ребенка в ИС) и комплексность поддержки (не только предмет, но и психолог).

Анализ электронных портфолио показал, что 70% детей из ЦГОД имеют достижения не в одной, а в двух и более сферах (например, математика + программирование, биология + медиажурналистика), что свидетельствует о развитии междисциплинарности и широких интересов.

Обобщение результатов: SWOT-анализ системы после внедрения модели

Таблица 10 - SWOT-анализ системы управления после формирующего эксперимента

<b>Сильные стороны (Strengths)</b>	<b>Слабые стороны (Weaknesses)</b>
<ul style="list-style-type: none"><li>• Четкая нормативная база и интеграция в стратегию лица.</li><li>• Работающий алгоритм диагностики, охватывающий разные виды одаренности.</li><li>• Эффективная система многоуровневой поддержки (ИОМ + лаборатории).</li><li>• Высокий уровень удовлетворенности ключевых стейкхолдеров (родители, дети, тьюторы).</li><li>• Устойчивая положительная динамика внешних результатов.</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Неравномерная вовлеченность педагогов, не входящих в рабочую группу.</li><li>• Дефицит времени у тьюторов для глубокого индивидуального сопровождения всех закрепленных детей.</li><li>• Слабая материальная база для поддержки некоторых видов одаренности (например, спортивной).</li><li>• Риск «бумажной» работы при заполнении ИОМ без реального содержательного обновления.</li></ul>
<b>Возможности (Opportunities)</b>	<b>Угрозы (Threats)</b>
<ul style="list-style-type: none"><li>• Тиражирование модели на другие параллели и школы города.</li><li>• Углубление сетевого взаимодействия с вузами, включая совместные исследования.</li><li>• Участие в грантах для развития материальной базы.</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>• «Выгорание» ключевых членов рабочей группы из-за высокой нагрузки.</li><li>• Формализация процессов при смене администрации или координатора.</li><li>• Возрастающая конкуренция со стороны других ОО, перенимающих опыт.</li><li>• Возможный социальный раскол между</li></ul>

Сильные стороны (Strengths)	Слабые стороны (Weaknesses)
<ul style="list-style-type: none"> <li>Формирование на базе лица муниципального ресурсного центра по работе с одаренными детьми.</li> </ul>	детьми ЦГОД и остальными учащимися при неправильной коммуникации.

Проведенный сравнительный анализ данных констатирующего и контрольного этапов позволяет сделать следующие выводы:

Гипотеза исследования получила полное подтверждение. Управление процессом выявления и поддержки одаренных детей стало эффективным после реализации целостной структурно-функциональной модели, интегрирующей целевой, организационно-содержательный, ресурсный и оценочно-регулятивный компоненты.

Внедренный алгоритм поэтапной диагностики доказал свою эффективность, позволив не только увеличить охват, но и качественно изменить состав целевой группы, включив в нее детей с неакадемическими видами одаренности.

Система вариативной поддержки через ИОМ, проектные лаборатории и тьюторское сопровождение привела к значительному росту как предметных достижений (олимпиады, проекты), так и личностных показателей обучающихся (мотивация, самоорганизация, снижение тревожности).

Ключевым управленческим фактором успеха стало создание условий: нормативных (пакет локальных актов), кадровых (подготовка тьюторов), материальных (целевое финансирование) и информационных (электронная система мониторинга).

Таким образом, опытно-экспериментальная работа доказала, что переход от стихийной практики к управляемой системе работы с одаренными детьми возможен и результативен. Разработанная и апробированная модель управления показала свою жизнеспособность и эффективность, обеспечив не только рост внешних показателей, но, что более важно, создание развивающей, психологически безопасной образовательной среды для раскрытия потенциала каждого ребенка. Полученные результаты и выводы

служат основанием для разработки научно-методических рекомендаций по внедрению аналогичных моделей в практику других образовательных организаций.

### **Выводы по второй главе**

Проведенная опытно-экспериментальная работа по разработке и реализации модели управления процессом выявления и поддержки одаренных детей позволила получить следующие содержательные выводы:

Результаты констатирующего эксперимента выявили системные проблемы в управлении работой с одаренными детьми в исследуемой образовательной организации. Было установлено, что деятельность носила стихийный, фрагментарный характер, ориентированный преимущественно на академическую одаренность и олимпиадные успехи. Ключевыми дефицитами являлись: отсутствие стратегического целеполагания и нормативной базы, неразвитость системной диагностики, ограниченность форм поддержки (индивидуальные задания и подготовка к олимпиадам), низкий уровень специальной компетентности педагогов, а также отсутствие механизмов психолого-педагогического сопровождения. Диагностика подтвердила наличие значительного нереализованного потенциала у детей со «скрытыми» видами одаренности, что обусловило необходимость разработки целостной управленческой модели.

В ходе формирующего эксперимента была успешно разработана, внедрена и апробирована структурно-функциональная модель управления. Модель интегрировала четыре ключевых блока: целеполагающий и нормативный, организационно-содержательный (включающий алгоритмы выявления, поддержки и сопровождения), ресурсно-обеспечивающий и оценочно-регулятивный. Реализация модели обеспечила:

- Формализацию и стратегическое закрепление целей через пакет локальных нормативных актов.

- Внедрение научно обоснованного трехэтапного алгоритма диагностики, расширившего охват и спектр выявляемых видов одаренности.

- Создание гибкой системы поддержки, ядром которой стали индивидуальные образовательные маршруты (ИОМ), дополненные проектными лабораториями и тьюторским сопровождением.

- Целевое кадровое, информационное и материально-техническое обеспечение процесса.

- Формирование системы мониторинга на основе электронной информационной среды.

Контрольный этап эксперимента, основанный на сравнительном анализе данных, доказал эффективность реализованной модели управления. Получены статистически значимые положительные изменения по всем установленным критериям:

По целевому критерию: работа с одаренными детьми стала стратегическим, нормативно закрепленным направлением деятельности лица.

По процессуальному критерию: произошел переход к системной, алгоритмизированной деятельности. Существенно выросла доля педагогов, использующих стандартизированную диагностику (с 12% до 88%) и участвующих в реализации ИОМ (с 11% до 67%).

По результативному критерию: зафиксирован качественный рост достижений обучающихся. Количество призеров и победителей регионального этапа ВсОШ увеличилось с 3 до 11 человек, впервые получен результат на заключительном этапе. Отмечена позитивная динамика личностных показателей детей (рост учебной мотивации, навыков самоорганизации, снижение тревожности). Удовлетворенность родителей системой поддержки выросла с 45% до 82%.

Экспериментально подтверждена основная гипотеза исследования. Эффективность управления процессом выявления и поддержки одаренных детей была достигнута благодаря реализации целостной модели, основанной

на поэтапной диагностике, вариативной системе поддержки через ИОМ и тьюторское сопровождение, а также целенаправленному созданию комплекса организационных, кадровых и информационных условий. Модель обеспечила переход от фрагментарной практики к устойчивой, управляемой и результативной системе, интегрированной в общее образовательное пространство лица.

Таким образом, вторая глава исследования представляет собой законченный цикл опытно-экспериментальной работы, в котором теоретически обоснованная модель управления прошла практическую апробацию и доказала свою эффективность в решении задач выявления, поддержки и развития одаренных детей в условиях общеобразовательной организации. Полученные результаты и отработанные механизмы создают основу для разработки научно-методических рекомендаций и тиражирования данного управленческого опыта.

## **ЗАКЛЮЧЕНИЕ**

Настоящее диссертационное исследование было посвящено решению актуальной научно-практической проблемы, связанной с необходимостью научного обоснования и разработки эффективной системы управления процессом выявления и поддержки одаренных детей в условиях общеобразовательной организации.

Проведенная работа позволила последовательно решить комплекс теоретических и практических задач, сформулированных во введении, и прийти к следующим основным выводам и результатам:

Теоретико-методологический анализ позволил консолидировать современные научные представления об одаренности как о сложном, динамическом и многомерном феномене, развитие которого требует создания специальной образовательной среды. Уточнена сущность управления этим процессом как особого направления педагогического менеджмента, характеризующегося специфическими целями, принципами (множественности, индивидуализации, развивающего взаимодействия, сопровождения) и функциями. Разработанный критериально-оценочный аппарат, включающий целевой, процессуальный, ресурсный и результативный критерии с соответствующими показателями и уровнями (высокий, средний, низкий), стал научной основой для диагностики и оценки эффективности управленческой деятельности.

Результаты констатирующего эксперимента, проведенного на базе КГУ «Гимназия № 5 отдела образования города Рудного» Управления образования

акимата Костанайской области, подтвердили наличие системных проблем в практике управления: фрагментарность и бессистемность работы, ориентацию преимущественно на академическую одаренность, отсутствие комплексной диагностики и вариативных программ поддержки, дефицит кадровых компетенций. Диагностика выявила значительный нереализованный потенциал детей со «скрытыми» видами одаренности, что обусловило необходимость проектирования целостной управленческой модели.

В ходе формирующего эксперимента была разработана, внедрена и апробирована структурно-функциональная модель управления процессом выявления и поддержки одаренных детей. Модель интегрирует четыре взаимосвязанных блока: целеполагающий и нормативный, организационно-содержательный (включающий алгоритмы диагностики, поддержки и сопровождения), ресурсно-обеспечивающий и оценочно-регулятивный. Ключевыми элементами модели стали: трехэтапный алгоритм комплексной диагностики, система индивидуальных образовательных маршрутов (ИОМ) и тьюторского сопровождения, проектные лаборатории, а также электронная система мониторинга.

Контрольный этап эксперимента доказал эффективность предложенной модели и подтвердил выдвинутую гипотезу исследования. Сравнительный анализ данных выявил статистически значимые положительные изменения по всем критериям:

- Достигнута четкая стратегическая и нормативная определенность процесса.
- Внедренные алгоритмизированные процедуры (диагностика, ИОМ) стали массовой практикой.
- Зафиксирован качественный рост результатов: увеличение числа призеров регионального этапа ВсОШ (с 3 до 11), рост проектной активности, позитивная динамика личностных показателей обучающихся (мотивация, самоорганизация).

- Уровень удовлетворенности родителей системой поддержки вырос с 45% до 82%.

Таким образом, гипотеза исследования нашла свое полное подтверждение: управление процессом выявления и поддержки одаренных детей становится эффективным при условии реализации целостной модели, основанной на поэтапной диагностике, системе вариативной поддержки через ИОМ и тьюторство, а также целенаправленном создании комплекса организационных, кадровых и информационных условий.

Научная новизна и теоретическая значимость исследования заключаются в следующем:

- Конкретизировано содержание понятия «управление процессом выявления и поддержки одаренных детей» применительно к уровню образовательной организации.

- Разработана и апробирована структурно-функциональная модель управления, интегрирующая диагностический, развивающий и сопроводительный блоки в единый управленческий цикл.

- Определен и верифицирован комплекс критериев и показателей для оценки эффективности управленческой деятельности в данной сфере.

Практическая значимость работы определяется тем, что:

- Разработанная и апробированная модель управления, а также пакет локальных нормативных актов (Положение, Регламенты) могут быть адаптированы и внедрены в практику других общеобразовательных организаций.

- Предложенный диагностический инструментарий и алгоритм выявления одаренности применимы в деятельности школьных психолого-педагогических консилиумов.

- Материалы исследования (программы семинаров для педагогов, схемы разработки ИОМ) могут быть использованы в системе повышения квалификации руководителей и педагогов.

Перспективы дальнейших исследований видятся в:

- Адаптации предложенной модели для условий инклюзивного образования и работы с детьми с особыми образовательными потребностями, имеющими признаки одаренности.

- Углубленном изучении механизмов сетевого взаимодействия образовательных организаций, вузов и учреждений дополнительного образования в построении индивидуальных траекторий развития талантов.

- Разработке цифрового профиля одаренного ребенка как инструмента преемственности поддержки на всех уровнях образования.

В заключение следует констатировать, что цель диссертационного исследования достигнута, поставленные задачи решены. Проведенная работа вносит вклад в теорию и практику педагогического менеджмента, предлагая научно обоснованный и апробированный инструментарий для построения эффективной системы развития детской одаренности в современной школе.

## СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Амонова Н.Ю. Воспитание социально-нравственных качеств школьников / Н.Ю. Амонова // Молодой ученый. – 2022. – № 1 (396). – С. 233-235.
2. Аулова С.И. Внеклассная работа в школе / С.И. Аулова, С.В. Агафонова, Е.И. Забусова // Символ науки. – 2018. – № 1 (37). – С. 76-78.
3. Белова Светлана Викторовна Опыт работы по выявлению, дифференциальной диагностике и сопровождению одаренных и способных детей на ранних этапах начального школьного обучения // Концепт. 2013. №1.
4. Белоусова Алла Константиновна Одаренный ребенок — глазами психолога // Эксперимент и инновации в школе. 2012. №3.
5. Богоявленская, Д. Б. Что выявляют тесты интеллекта и креативности? / Д. Б. Богоявленская // Журнал Высшей школы экономики. Т.1. Психология. – 2012. – № 2. – С. 54-65.
6. Богоявленская, Д. Б. Рабочая концепция одаренности /Д.Б. Богоявленская, В.Д. Шадриков, Ю.Д. Бабаева и др.; под ред. В.Д. Шадрикова. – 2-е изд., расш. и перераб. – М.: ИЧП «Издательство Магистр», 2011. – 68 с.
7. Богоявленская Д. Б. Психология творческих способностей. – М.: Академия, 2022. – 318 с.
8. Воровщиков, С. Г. Школа должна учить мыслить, проектировать, исследовать: Управленческий аспект / С. Г. Воровщиков, М. М. Новожилова. – М.: «5» за знания, 2009. – 352 с.
9. Воронцова Олеся Геннадьевна Исследование некоторых видов одарённости у обучающихся Иркутской области, имеющих высокие академические успехи // Педагогический ИМИДЖ. 2016. №4 (33).
10. Винокурова, Е. Я. Опыт организации групповой работы на уроках. – URL: <http://www.metodichka.net/nschool.php?itemid=117&catid=20>.

11. Галеева, Н. Л. Уроки экологического мышления (Реализуем требования ФГОС к личностным и метапредметным образовательным результатам) / Н. Л. Галеева. – М.: УЦ Перспектива, 2012. – 416 с.
12. Громько, Ю. В. Начнем работать со знанием, придем к новому содержанию / Ю. В. Громько // Учительская газета. Москва. – 2009. – № 35. – С.15.
13. Гусева Екатерина Ивановна, Мигович Олег Иванович, Тихомирова Лариса Федоровна, Хитрова Галина Владиславовна Диагностика одаренных детей // Ярославский педагогический вестник. 2016. №4.
14. Гусова А. Д., Слободчиков И. М. Образовательное пространство и развитие одаренных детей в современной школе // Образовательный вестник «Сознание». 2018. №1.
15. Дружинин В. Н. Психология общих способностей: дис. ... д-ра психол. наук: 19.00.01. – М., 2021. – 415 с.
16. Ильина М. В. Педагогическое сопровождение интеллектуально одаренных подростков в условиях общеобразовательной школы: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01. – Екатеринбург, 2022. – 224 с.
17. Запалацкая Вероника Станиславовна Развитие детской одаренности в контексте теории взросления личности // Московский педагогический журнал. 2018. №3.
18. Казарина Вера Викторовна Организация психолого-педагогического сопровождения одарённых детей в летних интеллектуальных школах // Педагогический ИМИДЖ. 2018. №3 (40).
19. Казарина Вера Викторовна Педагогическое сопровождение развития социальной компетентности подростков с проявлениями одарённости // Crede Experto: транспорт, общество, образование, язык. 2015. №2.
20. Клименко О. А. Управление развитием одаренности учащихся в региональной образовательной системе: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01. – СПб., 2020. – 198 с.

- 21.** Кожевников М. В., Лапчинская И. В., Мантуленко С. А. Управление процессом выявления и поддержки одарённых и талантливых детей в образовательной организации // Вестник ЮУрГГПУ. 2019. №2.
- 22.** Корлякова С. Г., Прилепских О. С., Францева Е. Н. Специфика психолого-педагогического сопровождения одаренных детей: антропологический подход // МНКО. 2018. №3 (70).
- 23.** Копанева Ольга Владимировна Проблемы сопровождения одарённой личности в системе дополнительного образования детей // Педагогический ИМИДЖ. 2016. №4 (33). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/problemu-soprovozhdeniya-odaryonnoy-lichnosti-v-sisteme-dopolnitelnogo-obrazovaniya-detey> (дата обращения: 08.11.2025).
- 24.** Кривунь Мария Павловна Проблема детской одаренности в педагогической науке и практике // Ярославский педагогический вестник. 2014. №3. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/problema-detskoj-odarennosti-v-pedagogicheskoy-nauke-i-praktike> (дата обращения: 10.03.2025).
- 25.** Курнешова, Л. Е. Педагогические системы «Одаренные дети» (из опыта работы образовательных учреждений г. Москвы) / Л. Е. Курнешова – М.: ГОМЦ Школьная книга, 2010. – 168 с.
- 26.** Косолапова, Ю. В. Урок классический и урок в ТОГИС. Работа над задачей / Ю. В. Косолапова // Педагогические технологии. – 2011. – № 4. – С. 8–12.
- 27.** Лейтес Н. С. Возрастная одаренность и индивидуальные различия. – М.: МПСИ, 2023. – 422 с.
- 28.** Лернер, И. Я. Исследовательский метод / И. Я. Лернер // Российская педагогическая энциклопедия: В 2 тт. Т. 1/ Гл. ред. В.В. Давыдов. – М.: Большая Российская энциклопедия, 2006. – С. 386-387.
- 29.** Липатова С.Н., О. А. Милинис Психолого-педагогическое сопровождение развития детской одаренности в системе дополнительного образования: инновационная модель // Отечественная и зарубежная педагогика. 2018. №2 (49).

- 30.** Матюшкин А. М. Концепция творческой одаренности // Вопросы психологии. – 2023. – Т. 12. – 470 с.
- 31.** Меренкова, О. А. научно-исследовательская работа в школе: в помощь учителю, классному руководителю: Методическое пособие / О. А. Меренкова. – М.: УЦ Перспектива, 2011. – 48 с.
- 32.** Нахконен О.А. Воспитательная ценность внеклассного мероприятия / О.А. Нахконен // Экстернат. РФ: сайт. – 2021.
- 33.** Неустроева Милидора Изотовна Исследование одаренных детей младшего школьного возраста // International scientific review. 2018. №1 (40).
- 34.** Новожилова, М. М. Как корректно провести учебное исследование: От замысла к открытию/ М. М. Новожилова, С. Г. Воровщиков, И. В. Таврель; Предисл. В. А. Бадил. – 5 – е изд., перераб. и доп. – М.: 5 за знания, 2011. – 216 с.
- 35.** Новожилова, М. М. Формирование культуры исследовательской деятельности старшеклассников в условиях профильного обучения / М. М. Новожилова; Под науч. ред. С.Г. Воровщикова. – М.: Изд-во МПГУ, 2009. – 252 с.
- 36.** Омарова, А. А. Современная технология проблемного обучения / А. А. Омарова. – М. : Просвещение, 2012. – 423 с.
- 37.** Опыт работы с одаренными детьми в современной России. Сборник материалов Всероссийской научно-практической конференции / Науч. ред. Н. Ю. Синягина, Н. В. Зайцева. – М.: Арманов-центр, 2010. – 312 с.
- 38.** Панов В. И. (ред.). Экопсихологические исследования: от детства к одаренности. – М.: Психологический институт РАО, 2023. – 576 с.
- 39.** Парыгии, Б. Д. Основы социально-психологической теории / Б. Д. Парыгин. – М.: Просвещение, 2011. – 344 с.
- 40.** Поташник М. М. Управление качеством образования в школе. – М.: Педагогическое общество России, 2020. – 448 с.
- 41.** Рычкова В.В. Психолого-педагогические особенности одарённых подростков и их влияние на организацию инновационного образовательного

пространства // Ученые записки ЗабГУ. Серия: Педагогические науки. 2014. №5 (58).

**42.** Савенков А. И. Психология детской одаренности. – М.: Генезис, 2022. – 440 с.

**43.** Селевко Г. К. Современные образовательные технологии : учебное пособие / Г. К. Селевко. – М. : Народное образование, 1998. – 278 с.

**44.** Сергунина Т.А. Событийные формы организации внеклассного воспитательного мероприятия / Т.А. Сергунина // Наука и образование сегодня. – 2018. – № 10 (33). – С. 89-92.

**45.** Симановский А. Э. Развитие творческого мышления детей: автореф. дис. ... д-ра психол. наук: 19.00.07. – Ярославль, 2021. – 48 с.

**46.** Современные наукоемкие технологии. – 2011. – № 1 – стр. 73-75

**47.** Тажутдинова Г. Ш. Выявление и психологическое сопровождение одарённых детей в процессе обучения в начальной школе // МНКО. 2016. №3 (58).

**48.** Рензулли Дж., Рис С. М. Модель обогащения школьного обучения. – СПб.: Гуманитарный центр, 2021. – 338 с.

**49.** Фидарова Л. А. Организационно-педагогические условия работы с одаренными детьми в системе дополнительного образования: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01. – Владикавказ, 2023. – 187 с.

**50.** Францева Е. Н., Боброва И. А. Особенности психолого-педагогического сопровождения одарённых детей в образовательных организациях // МНКО. 2017. №5 (66).

**51.** Холодная М. А. Психология интеллекта: парадоксы исследования. – СПб.: Питер, 2021. – 272 с.

**52.** Холодная, М. А. Эволюция детской одаренности от детства к взрослости: эффект инверсии развития / М. А. Холодная // Психологический журнал. – 2011. – № 5. – С. 69-78.

**53.** Цукерман, Г. А. Учебное сообщество – путь к учебной самостоятельности. –

URL:[http://www.experiment.lv/rus/centre/news/images/2004/zukerman/u4ebnoe\\_s\\_oobshchestvo.htm](http://www.experiment.lv/rus/centre/news/images/2004/zukerman/u4ebnoe_s_oobshchestvo.htm).

**54.** Шадриков В. Д. Способности и одаренность человека. – М.: Издательство Института психологии РАН, 2019. – 200 с.

**55.** Шумакова Н. Б. Психологические условия выявления творческих способностей у одаренных детей младшего школьного возраста // Теоретическая и экспериментальная психология. 2011. №3.

**56.** Щепланова Е. И. Неуспешные одаренные школьники. – М.: БИНОМ. Лаборатория знаний, 2022. – 245 с.

**57.** Щепланова, Е. И. Психологическая диагностика одаренности школьников: проблемы, методы, результаты исследований и практики / Е. И. Щепланов. – М.: Издательство Московского психолого-социального института; Воронеж: Издательство НПО МОДЭК, 2013. – 368 с.

**58.** Эфроимсон, В. П. Педагогическая генетика. Родословная альтруизма / В. П. Эфроимсон. – М.: Время знаний, 2010. – 240 с.

**59.** Юркевич В. С. Одаренный ребенок: иллюзии и реальность. – М.: Просвещение, 2020. – 136 с.

**60.** Чошанов, М. А. Малая группа в учебном процессе / М. А. Чошанов // Директор школы. – 2009. – № 4. – С. 18-22.